

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E
EDUCAÇÃO - UNAHCE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ANAMARA DE SOUZA

**PROCESSOS DESTACÁVEIS NA CONSTRUÇÃO DA
SUBJETIVIDADE - UM ESTUDO SOBRE A EDUCAÇÃO
FORMAL E SEUS REFLEXOS NA CRIMINALIDADE
FEMININA.**

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade do
Extremo Sul Catarinense -
UNESC, como requisito parcial
para a obtenção do título de Mestre
em Educação

Orientador(a): Prof. Dr. Paulo
Rômulo de Oliveira Frota

....

CRICIÚMA,
2012.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

S729p Souza, Anamara de.

Processos destacáveis na construção da subjetividade : um estudo sobre a educação formal e seus reflexos na criminalidade feminina / Anamara de Souza ; orientador: Paulo Rômulo de Oliveira Frota. – Criciúma : Ed. do Autor, 2012.

126 f. ; 21 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, 2012.

1. Educação – Finalidades e objetivos. 2. Conduta criminosa - Mulheres. 3. Psicologia educacional. 4. Subjetividade. I. Título.

CDD. 22ª ed. 370.15

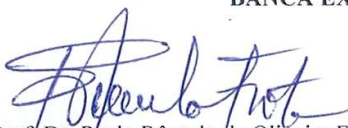
ANAMARA DE SOUZA

**PROCESSOS DESTACÁVEIS NA CONSTRUÇÃO DA
SUBJETIVIDADE – UM ESTUDO SOBRE A EDUCAÇÃO
FORMAL E SEUS REFLEXOS NA CRIMINALIDADE
FEMININA**

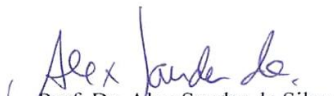
Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 21 de agosto de 2012.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Paulo Rômulo de Oliveira Frota
(Orientador – UNESC)



Prof. Dr. Alex Sander da Silva
(Membro – UNESC)



Prof. Dr. Christian Muleka Mwewa
(Membro – UNISUL)

Prof. Dr. Ademir Damazio
(Suplente – UNESC)

Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral
Coordenador do PPGE-UNESC



Anamara de Souza
Mestranda

“Sonhar mais que um
sonho impossível
Lutar quando é mais fácil
ceder
Vencer o inimigo
invencível
Negar quando a regra é
vencer
Sofrer a tortura
implacável
Romper a incabível
prisão
Voar no limite
improvável
Tocar o inacessível chão
É a minha lei
É a minha questão...”

Miguel de Cervantes

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, sempre!

Agradeço aos anjos da minha vida!!!

Meu pai *in memoriam*, por toda simplicidade e pureza de espírito e que as lembranças despertam em mim o melhor sentimento com relação ao mundo e as pessoas.

Minha mãe, pela vida, determinação e incentivo. Uma apaixonada pela educação que percebeu desde cedo sua importância, me conduzindo aos caminhos do magistério.

Meu irmão, orgulho que tenho. Obrigada pelo incentivo, pela troca de ideias, por olhar com carinho meu trabalho, sempre com valiosas sugestões.

Meu filho Matheus, razão da minha vida e que faz da nossa casa o melhor lugar do mundo.

Promotor de Justiça Alex Sandro Teixeira da Cruz pelas inestimáveis contribuições, revisando meu trabalho, a quem devo o incentivo por ingressar no curso de Direito e meu “debut” na docência universitária.

Meus amigos e amigas, sempre presentes, em uma só alma.

Vivan Martins Cardoso e esposo Hamilton de Freitas, irmãos de coração, que se fizeram presentes mesmo distantes. Obrigada pela amizade, carinho e alegria. Sei que sempre torcem por mim.

Silvia Botega, querida amiga, que elaborou o abstract.

Antônio Fábio Lessa, pelo incentivo na conclusão desse trabalho, opinando e auxiliando nas correções. Claudio Raí de Mello, querido e prestativo, buscando informações e oferecendo toda o auxílio que fosse necessário. Fabricio Farias Porto que, tão gentilmente, elaborou a apresentação dos slides no power point, viabilizando uma melhor apresentação do meu trabalho. Evandro, pelas vibrações positivas (como mesmo fala) enviadas para mim.

Meus alunos e alunas, fontes de inspiração e alegrias.

Professores, colegas e todas as amizades construídas no curso de Direito da UNESC.

Professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado) pelos ensinamentos compartilhados.

Vanessa Morona Dias, secretária do programa de Pós-Graduação em Educação-Mestrado, sempre querida e prestativa.

Professores Doutores Alex Sander da Silva e Christian Muleka Mwewa, membros da banca examinadora, pelas observações e contribuições.

Meu orientador Doutor Paulo Rômulo De Oliveira Frota. Querido “professor Frota”, que me acolheu com carinho desde o nosso primeiro contato. Verdadeiro educador que permite que seus alunos soltem a imaginação, percorram caminhos e aprendam com tudo, em uma troca linda de afetividade e aprendizagem. Um exemplo de pessoa que levarei sempre comigo. Obrigada professor!

Anjos, que fazem parte das nossas vidas e que nos tornam melhores.

**“Eu sou eu e minhas circunstâncias”
Ortega Y Gasset**

RESUMO

O presente trabalho visa analisar, através de estudo de casos, a criminalidade feminina e se, a educação formal influencia ou poderia influenciar no comportamento criminoso. Investiga-se, posteriormente, o processo do desenvolvimento humano, enfocando algumas teorias que versam sobre a evolução da personalidade do indivíduo. Nesse entendimento, aponta-se determinados teóricos e a contribuição significativa no estudo do comportamento. Nessa perspectiva, é traçado o perfil psicológico na infância, como também, o perfil psicológico na adolescência. No terceiro capítulo, amplia-se o estudo, trazendo as experiências obtidas com o discurso familiar, a escola, o grupo e os meios de comunicação, como formas de construção da subjetividade. Seguindo essa sistemática, delimita-se o estudo um pouco mais, aportando-se a problemática delinquencial feminina. Tem-se, então, o quarto capítulo, contextualizando-o em uma abordagem qualitativa, interligando-se os dados obtidos, através do estudo de casos. O método utilizado é o qualitativo, mais apropriado ao que se propõe o presente trabalho, no qual, primeiramente, se faz um estudo teórico e, após, a entrevista com 12 detentas. Finalizando, procura-se fazer algumas reflexões sobre o assunto elaborado, avaliando-se as experiências vivenciadas, apontando-se questões importantes sobre a educação formal, traçando aspectos relevantes quanto ao seu papel, se realmente é preventivo ou de mera expectadora.

Palavras-chave: criminalidade feminina- educação formal- sociedade-escola

ABSTRACT

This study aims to examine, through case studies, female crime, and if formal education influences or could influence criminal behavior. The process of human development is investigated afterwards, focusing on theories that deal with the evolution of the individual's personality. In this understanding, some theoretical and significant contribution to the study of behavior is pointed out. From this perspective, the psychological profile is plotted in childhood, as well as in adolescence. The third chapter extends the study, bringing the experience gained with the family speech, the school, the group, and the means of communication as forms of construction of subjectivity. Following this system, we define the study a little more, bringing up the delinquent female issue. There is, then, the fourth chapter, contextualizing it in a qualitative approach, linking the data obtained through the study of cases. The method used is qualitative, more appropriate to propose that the present work, in which, first to make a theoretical study and later the interview with 12 inmates. Finally, we try to do some thinking on the subject prepared by evaluating the experiences, pointing out important questions about formal education, drawing on relevant aspects to their role, whether it's preventive or mere spectator.

Keywords: female crime - formal education - society- school

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
1 EDUCAÇÃO – PROBLEMAS E DESAFIOS	26
2 CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE – ENFOQUE TEÓRICO	31
2.1 ABORDAGEM FREUDIANA	34
2.2 ABORDAGEM DE HARRY S. SULLIVAN	37
2.3 ABORDAGEM DE ERIK ERIKSON	43
2.4 ABORDAGEM DE JEAN PIAGET	48
2.5 ABORDAGEM DE B. F. SKINNER	50
2.6 ABORDAGEM DE ALFRED ADLER	51
2.7 PERFIL PSICOLÓGICO DA INFÂNCIA	57
2.8 PERFIL PSICOLÓGICO DA ADOLESCÊNCIA	60
3 CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE - ESPAÇOS DE INFLUÊNCIA	66
3.1 INTERAÇÃO FAMILIAR	66
3.2 INTERAÇÃO ESCOLAR	74
3.3 INFLUÊNCIA DOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO E TELEMÁTICOS EM GERAL	77
3.4 INFLUÊNCIA DO GRUPO	84
4 A MULHER E O CRIME – ESTUDO DE CASOS	91
4.1 ESTUDO DE CASOS	98
4.2 INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	107
5 EDUCAÇÃO - QUAL O SEU PAPEL NA PREVENÇÃO DA CRIMINALIDADE?	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS	126

INTRODUÇÃO

A escolha por pautar o trabalho sobre criminalidade feminina se expressa pelo fato de que, desde a graduação em Direito, o tema tem sido alvo de inúmeros questionamentos de minha parte. No entanto, à época, as leituras não foram realizadas dentro do leque necessário de informações e a compreensão restringia-se a conclusões superficiais, embasadas, apenas, em estudos legais, no sistema penal vigente, suas implicações, sem o devido aprofundamento, ou seja, contextualizando-o em casos concretos, inseridos em outra realidade. Hoje, portanto, em outro momento, percorre-se caminhos diferenciados, ultrapassa-se limites, redescobre-se autores já estudados e busca-se outros desdobramentos. As leituras, muitas vezes, são as mesmas, mas os olhos de quem as lê são diferentes, buscando nova reflexão, sentido e entendimento. Compreender um pouco mais os fenômenos que determinam ou influenciam a criminalidade feminina, significa desvelá-los através das conquistas e sofrimentos, em uma aproximação que permita vivenciar o espírito desses seres humanos.

Nessa dinâmica, busca-se informações sobre o processo educacional, com o intuito de identificar se os “bancos” escolares são capazes de permitir uma condição de vida melhor, ainda que a pessoa venha de uma situação visivelmente conflitante e desestruturada, e se a educação escolar participante, interagindo com o meio, poderá evitar processos desviantes, especialmente no âmbito feminino.

Para tanto, com o propósito de atingir os objetivos desse trabalho, tem-se enfocada uma pesquisa qualitativa. Como prelecionam Bogdan e Biklen, (1994, p. 47), “a fonte direta dos dados é o ambiente natural. Assim, permite um contato mais preciso com o que se pretende averiguar”.

Em um primeiro momento, então, realiza-se um estudo bibliográfico sobre o tema, buscando-se as possíveis informações já existentes em torno do assunto. Uma leitura que norteia o pensamento de determinados autores é de suma importância, funcionando como base teórica necessária à compreensão do que se pretende pesquisar. Nessa linha, em uma etapa posterior, selecionam-se perguntas, seguindo um roteiro, em uma entrevista semiestruturada, não havendo rigidez em suas etapas, possibilitando, assim, uma conversa tranquila, onde valores e impressões pessoais são naturalmente explanados. As respostas foram anotadas, já acordado anteriormente, valorizando-se as palavras pontuais, com o objetivo de não se perder o foco nos objetivos traçados, de maneira que fosse possível verificar aspectos essenciais ligados à

vivência de cada mulher infratora, percorrendo caminhos que poderiam traçar ou indicar até que ponto ou não a escola influencia na prevenção da conduta delituosa.

Em face do contexto teórico elaborado, utiliza-se para investigação o “estudo de casos”, considerando-se mais adequado aos objetivos pretendidos. A flexibilidade do método permite explorar vários ângulos, possibilitando aprofundamento das questões. Acompanhando-se esse entendimento, as entrevistas não foram estruturadas seguindo uma ordem de perguntas. Portanto, optou-se por desenvolver, através de interação dinâmica, o maior leque possível de informações, deixando-se fluir manifestações mais livres e reais, inibindo-se, desta forma, visões parceladas ou estanques.

As observações realizadas através da vivência da mulher na condição em que se encontra permitem especular aspectos importantes da personalidade, valores e padrões de conduta resultantes do processo de subjetivação, identificando-se fatores estimulantes ou determinantes na trajetória do crime.

Para tanto, decide-se, inicialmente, por contato mais informal, no qual várias detentas, conforme o interesse pelo assunto, vão participando das conversas, objetivando-se, dessa forma, razoável nível de confiança. Em outra ocasião, as entrevistas foram realizadas individualmente, respeitando-se o interesse e a disponibilidade de cada qual, assegurando-se sigilo e resguardo da identidade.

Assim, o processo de coleta de dados foi possível em razão das entrevistas realizadas com 12 (doze) detentas, sendo que todas estão cumprindo pena no Presídio Santa Augusta, na cidade de Criciúma, em regime semiaberto, neste Estado. Nessa conjuntura, realiza-se, em estágio posterior, a análise dos dados coletados, identificando-se aspectos considerados significativos, contornando-os com estudos já contextualizados, indicando-se pontos convergentes.

Importante frisar que, no estudo de casos, fica premente a necessidade de uma mínima habilidade do entrevistador, pois não existem fórmulas preestabelecidas para orientar o processo investigatório. Assim, necessário se faz ter leveza de espírito para que possa tudo fluir naturalmente. Afinal, mesmo que tenhamos perguntas já decididas anteriormente, muito é intuitivo.

Nessa conjuntura, com a proposta de trabalho já estabelecida, importante esclarecer que, ao ingressar no Mestrado em Educação, o interesse ocorreu de imediato em realizar um estudo de conclusão que ligasse a questão da criminalidade feminina e a educação.

Sob esse prisma, procurar-se-á, no primeiro capítulo, abordar sobre a educação, os problemas e desafios, repensando a qualidade, o acesso, momentos históricos e mudanças ocorridas. Não restam dúvidas de que a educação está eivada de valores, conceitos, contradições e inúmeras indagações. Muitos dirão que ela é responsável pela direção da sociedade, outros como reprodutora de como ela está, e há os que a defendem como mediadora, na medida em que possibilita uma melhor forma de entender onde e como vivemos.

O objetivo do referido capítulo pauta-se em fazer uma abordagem acerca de algumas situações envolvendo a educação, sem a pretensão de aprofundar o assunto, mas de permitir um introdutório pertinente ao tema, que possibilite reflexão crítica da realidade educacional.

Investiga-se, posteriormente, no segundo capítulo, o processo do desenvolvimento humano, elencando algumas das teorias que versam sobre a evolução da personalidade do indivíduo, apresentando aspectos distintivos, com o intuito de melhor compreender sua formação. Para tanto, aponta-se determinados teóricos e a contribuição significativa no estudo do comportamento.

Importante, neste momento, justificar a razão pela qual alguns estudiosos no assunto foram mencionados no presente trabalho.

A docência sempre fez parte da minha vida. Antes mesmo de atuar como professora na área do Direito, já tinha grande paixão pela educação, tanto que, no ano de 1978, ingressei na Faculdade, hoje Universidade, na cidade de Santa Cruz do Sul – RS (UNISC), no curso de Pedagogia. A disciplina de psicologia exercia um certo encanto, com seus teóricos, estudos sobre a formação da personalidade humana e sua relação com a aprendizagem. Ao cursar Direito, tem-se a disciplina de criminologia, na qual estuda-se o comportamento delituoso, teorias, anomalias, enfim, a conduta humana e a criminalidade. Ao embrenhar-me na presente dissertação, o retorno, a ampliação e a abordagem desses conhecimentos, mesmo que de maneira mais sucinta, juntamente com o desejo de verificar a criminalidade feminina, enfocando a educação, possibilitou um avanço em contraponto à estagnação dos conceitos tangenciados em outra época.

Neste estudo, assim, a formação da personalidade é mencionada. Desta forma, considerando-a essência da condição humana, consistindo naquilo que lhe é mais característico, procura-se abordar alguns momentos ou situações pelas quais descrevem esses autores sobre o indivíduo. Observa-se, portanto, as variáveis ou dimensões dos conflitos e interferências circundantes desde o nascimento, engendrando

a subjetividade, em um processo individualizador capaz de diferenciar cada ser humano. Nessa perspectiva, aprecia-se, então, essa construção subjetiva, traçando-se acontecimentos vivenciados pelo indivíduo desde os primeiros anos de vida, lastreando-se o perfil psicológico na infância, época em que se alicerça a personalidade, como também o perfil psicológico na adolescência, período de autêntico renascer mental, marcando a essência dessa fase da vida.

Esse enfoque sobre a formação da personalidade, enfatizando-se, posteriormente, o perfil psicológico na infância e adolescência, tem o fundamento em discussões que atravessam séculos sobre o que realmente determinaria a predisposição para a atividade criminosa, se existem fatores que se sobressaem ou se, todos, de alguma maneira, contribuem para explicar a criminalidade.

No terceiro capítulo, seguindo essa mesma linha de pensamento, amplia-se o estudo, trazendo as experiências obtidas com o discurso familiar, a escola, o grupo e os meios de comunicação e telemáticos em geral, funcionando como “fábricas” de construção da subjetividade, redimensionando, em alguns casos, a personalidade. A história individual de cada um, ligada à história da sociedade na qual está inserido, edifica o processo de subjetivação, cruzando e delimitando a estrutura psíquica individual.

Bem por isso que analisa-se o fenômeno “subjetividade”, ou seja, tudo aquilo que é assimilado pelo indivíduo. Essa formação é elaborada antes mesmo do nascimento e, logo após, quando as subjetividades dos outros são repassadas ao recém-nascido. Destaca-se, nesse momento, as figuras parentais, seguindo todas as fases de desenvolvimento, acrescentando-se novas subjetividades. Paralelamente, vislumbra-se na trajetória de vida a existência de um interagir entre os indivíduos, configurando-se as intersubjetividades. Ao mesmo tempo, o indivíduo apropria-se ou rejeita as identificações que estão presentes nas instituições sociais, representando as transubjetividades. De qualquer forma, incorporações vão sendo elaboradas, rejeitando-as ou aceitando-as.

Procura-se, assim, abordar a questão dos vínculos criados no convívio familiar durante a infância e a adolescência, configurando-se padrão básico de relacionamento, pois a tendência será repeti-lo nas mais diversas situações, apresentando importante contribuição para o comportamento social do adulto. A família, portanto, é para o indivíduo um ambiente de grande influência em sua vida, em que vivencia as primeiras experiências.

A dinâmica do grupo, por sua vez, na criança de idade escolar, se investe essencialmente na classe, e os problemas surgidos nesse ambiente são analisados em face da adaptação ou inadaptação, enquanto que o agrupamento, para o adolescente, funciona como “válvula-de-escape”, nascendo da oposição entre o ambiente familiar e a necessidade de buscar sua própria identidade e, portanto, os conflitos advindos são estudados no âmbito de uma crise e os meios pertinentes para solucioná-la.

As subjetividades construídas dentro do grupo são extremamente importantes, tendo em vista a grande influência exercida na formação da criança e adolescentes normais, servindo de apoio na lenta e difícil evolução, representando transição entre o ambiente familiar e o ambiente social. O grupo funciona como um ancoradouro, aportando-se as mais variadas subjetividades. Alcançam os inadaptados no lar e na escola, os afetivamente carentes, os desajustados e abandonados. Aportam, também, aqueles oriundos de famílias equilibradas, de relações harmoniosas e estáveis.

Ainda na construção da subjetividade, tem-se a presença constante dos meios de comunicação e telemáticos em geral, cujas variáveis, inevitavelmente, compõem um emaranhado de assuntos, questionamentos, atitudes, discussões que influenciam, de alguma forma, nossa percepção de mundo, trazendo consequências nem sempre benéficas. Portanto, a qualidade e quantidade da violência identificada, a justificabilidade dessas agressões, o estado emocional daquele que tanto observa como também participa diretamente dos jogos, a idade, o sexo, a estrutura familiar, a predisposição à agressividade e demais fatores agregados, podem causar transtornos comportamentais, originando condutas antissociais de toda ordem. Centenas de pessoas sabem mais da vida dos nossos filhos do que sua própria família, em redes de relacionamento. No mínimo, é preocupante.

Assim, nesse contexto, enfatizamos a escolaridade, ponto marcante da presente dissertação.

Com períodos cada vez mais longos fora dos seus lares, a criança e até mesmo o adolescente passam grande parte do dia no ambiente escolar, seja em creches, maternais, reunindo-se com os amigos, fazendo as tarefas ou praticando esportes. É nesse universo, com os professores e funcionários em geral, que o processo socializador também se formaliza. Muitos, ainda, defendem que o compromisso primordial da educação é buscar alternativas capazes de sanar ou, pelo menos, amenizar as possíveis falhas e carências da educação familiar,

oferecendo ao indivíduo possibilidades de construir sua história, com menos traumas e maiores expectativas positivas em sua vida.

Seguindo essa linha e, tendo em mente toda as abordagens já elaboradas, estreita-se o estudo um pouco mais, aportando-se a problemática delinquencial feminina. Tem-se, então, o quarto capítulo, traçando observações pertinentes acerca do tema, refletindo-se e contextualizando-o em uma abordagem qualitativa, interligando-se os dados obtidos em consonância com a base teórica apresentada, reproduzindo aspectos gerais da criminalidade feminina.

Elucidados os pontos relevantes na conduta da mulher infratora, opta-se pelo “estudo de casos”, individualizando-se e aprofundando-se aspectos da personalidade, evitando-se, assim, dados gerais sobre o tema, tentando-se captar a realidade dinâmica e complexa, investigando-se tanto as experiências passadas como também o significado pessoal atribuído, associando-se os dados elaborados no estudo, com aqueles que são frutos das experiências pessoais de cada entrevistada e a decorrente influência no comportamento delituoso. Nesse momento, dá-se prioridade à escolaridade.

Cumpre, porém, frisar que no “estudo de casos” se faz necessário um número pequeno de pessoas, pois são escolhidas em razão de que nada existe de probabilidades, não constituindo representação no sentido estatístico. Na verdade, a contribuição está nas particularidades de cada uma, na cultura, no histórico familiar, escolaridade e no meio social ao qual pertencem, identificando-se as interferências determinantes.

Dessa forma, 12 (doze) detentas foram entrevistadas. No início, mais uma conversa, sem seguir regras predeterminadas. Posteriormente, visando uma maior tranquilidade e segurança, na medida em se sentiam mais à vontade, as perguntas eram feitas de forma direcionada, individualmente. Portanto, efetivou-se, de início, um contato grupal, sem fazer qualquer tipo de pergunta direta. O assunto desenvolveu-se naturalmente, evitando-se sentimento de suspeita, possibilitando maior confiabilidade. Em outro momento, foi solicitada uma conversa individual, sendo que as verbalizações apresentadas durante o trabalho foram anotadas dentro das possibilidades, com o intuito de garantir palavras de cada uma, evitando-se o uso de gravador a fim de não gerar desconfiança por parte das mulheres.

Por fim, no quinto e último capítulo, dedica-se exclusivamente ao valor da educação, localizando-o nas observações efetivadas durante o estudo dos casos, sem a possibilidade de afastar as

próprias percepções ao longo de quase 25 (vinte e cinco anos) anos de magistério, incluindo, nesse tempo, as mais variadas classes.

Finalizando, nas considerações finais, procura-se fazer algumas reflexões sobre o assunto elaborado, avaliando-se as experiências vivenciadas, apontando-se questões relevantes dessa problemática, delineando-se sugestões e, principalmente, analisando a instituição escolar. Nessa proposta, busca-se uma reflexão sobre seu caráter preventivo com relação à criminalidade ou de mera expectadora. No caso das mulheres, se teriam ou não (na visão de cada uma), seguido um caminho diferente, se tivessem continuado seus estudos. Os questionamentos ainda permanecerão. No entanto, vislumbra-se, felizmente, iniciativas importantes na educação, abrindo-se, de alguma maneira, novos caminhos e perspectivas.

1 EDUCAÇÃO – PROBLEMAS E DESAFIOS

Vivemos em um contexto histórico de profunda transformação. Nessa conjuntura, impossível não colocar o descontentamento em que se encontram pais, professores e alunos sobre os resultados e qualidade do ensino brasileiro.

Como instituição formadora sempre foi muito questionada, provocando indagações constantes quanto ao desempenho dos seus agentes e da prática efetiva, no sentido de atender as necessidades prementes do ser humano.

Toda a função do professor e do processo educacional devem ser sempre repensados, de forma constante. As transformações ocorridas ao longo dos anos e, inevitavelmente, de forma muito rápida, afetam diretamente o cenário da educação formal.

O modelo de família (pai, mãe e filhos) já não é o mesmo. Anota-se, ainda, o papel que desempenhava a mulher, em décadas recentes, dedicando-se, quase que exclusivamente, às tarefas domésticas. Não faz muito tempo que esse cenário vem mudando. Tem-se, portanto, a figura feminina migrando para atividades fora do lar, cooperando com a renda da família, buscando, ainda, concomitantemente, o aprimoramento profissional. Por consequência, surge a necessidade de colocar os filhos, o maior tempo possível e necessário, em uma instituição escolar, ficando a cargo dos educadores uma responsabilidade ainda maior.

Importante destacar também que, pouco mais de meio século (CORTELLA, 2011, p. 12), “30% dos brasileiros viviam nas cidades e assim, a menor demanda pelos mais variados serviços públicos, incluindo aqui a educação, os tornava bastante deficitários e limitados”. Nesse quadro, as pessoas que não eram proprietárias de terras, mas que vivam em áreas rurais, não possuíam maior organização e, muito menos, tinham condições para tal, o que não lhes permitia buscar outras alternativas ou reivindicações. A lucratividade dos proprietários rurais era o objetivo principal, não estando interessados na escolarização dos seus trabalhadores.

A partir de 1964, a preocupação era voltada em razão do modelo econômico. Nessa conjuntura, o poder público, direcionado aos interesses das elites, canalizou os investimentos nas mais diversas obras, negando-os aos setores sociais. (CORTELLA, 2011, p. 12).

Denota-se, também, uma crescente industrialização, gerando urbanização avassaladora e desorganizada. Nesse cenário, afirma-se a ausência de efetiva reforma agrária, incentivos fiscais para

os grandes proprietários, a hegemonia monocultural para fabricação de álcool e outras importantes mudanças que contribuíram para o êxodo rural, inflando os centros urbanos.

Como era de se esperar, saúde e educação foram drasticamente afetadas. Na educação, principalmente, os efeitos foram significativos. Com a demanda explosiva, faltava preparo necessário da rede física, bem como dos educadores, culminando com uma queda da qualidade de ensino, além da diminuição do salário, com jornadas excessivas, em um processo sem as mínimas condições de qualidade.

Assim, em uma sociedade de desigualdades, de carências, de confrontos e de regiões e culturas diferenciadas, defendia-se um ensino estanque, aquietado na neutralidade, como se isso fosse possível, em qualquer situação de nossas vidas. Nessa época, vislumbra-se a concepção e entendimento de que a escola teria como tarefa principal servir ao poder dominante, sem qualquer autonomia. Ao educador ficaria, portanto, a missão de enquadrar os indivíduos ao modelo que institucionalmente estava sendo colocado e controlado pelas elites que evitavam, ao máximo, a universalização qualitativa da escola.

Esse entendimento de neutralidade predominou até meados dos anos 70, “quando começou a ser abalada pela influência de uma análise mais contundente do fenômeno educativo”. (CORTELLA, 2011, p. 112)

Já, no início dos anos 80, foram sendo concebidas outras ideias, afastando-se, aos poucos, a neutralidade antes defendida, mas, ainda, resguardando aspectos conservadores. No entanto, invoca-se uma função transformadora, concomitantemente. Nesse entendimento, a escola aparece como reprodutora de injustiças, mas também se mostra capaz de enfrentar e possibilitar mudanças.

Mesmo com essas mudanças que, paulatinamente, foram ocorrendo, continuava a convicção, o que ainda temos presente, de que à escola é atribuída uma missão salvadora, de que tudo pode resolver, pois o “[...] educador se assemelharia a um sacerdote, tendo uma tarefa quase religiosa...” (CORTELLA, 2011, p. 110).

O autor complementa tal entendimento como sendo um “otimismo ingênuo” (CORTELLA, 2011, p.110), pois coloca a educação com uma “autonomia absoluta na sua inserção social e na capacidade de extinguir a pobreza e a miséria que não foram por ela originalmente criadas” (CORTELLA, 2011, p. 110/111).

Essa visão distorcida do papel do professor nos remete a perguntas comuns, feitas pelos alunos, indagando-nos: “Professora, a senhora não faz outra coisa, não trabalha? Só fica dando aulas mesmo?”.

Estamos vivendo o século XXI, no qual as mudanças transcorrem, até mesmo, de forma assustadora, com uma velocidade de processamento que, inúmeras vezes, não nos permite assimilação imediata, tendo que ser canalizada e entendida gradualmente. Nesse cenário, fica evidenciado o perfil diferenciado dos seres humanos que vão se estreitando nesse universo, cada qual com informações que se multiplicam velozmente, repassadas conforme o entendimento de cada um.

Nos últimos 50 anos tivemos um avanço tecnológico e científico que ultrapassam tudo o que foi descoberto nos séculos anteriores. Se, por um lado, acrescentou em nossas vidas inúmeras possibilidades nos mais diversos setores, como é de se esperar, trouxe, também, uma infinidade de questionamentos, principalmente quanto às relações sociais e ao meio ambiente. Fala-se, nesse sentido, em uma situação premente de crise, englobando aspectos determinantes em nosso meio circundante. A educação toma outro viés, mais participativa e instigadora. Discute-se, também, a crise educacional.

O discurso de crise e problemas na educação não é de agora ou de pouco tempo. Remonta, portanto, ao século XIX e só vem reafirmar os questionamentos, que sempre estarão presentes na sociedade quanto ao processo educativo.

No Brasil, se estudarmos a trajetória da educação formal, confirmaremos que sempre teve problemas e, atualmente, ainda são desafios a serem contornados. Infelizmente, ainda encontramos um modelo de educação excludente.

No entanto, anota-se novas práticas educativas. Surge, em diversos setores da sociedade, uma preocupação cada vez mais crescente em desenvolver uma educação mais participativa, que inclua e não exclua, portanto democrática e também transformadora. Passa essa transformação, necessariamente, pelo entendimento de que o educador deve ser incentivado, com salários condizentes e cursos que permitam o aprimoramento necessário.

Nessa concepção inovadora como desafio premente, não podemos esquecer da lição de Freire (1997, p. 95) que o importante na formação do docente não é a repetição mecânica do gesto. Nenhuma formação docente que se diz verdadeira, não pode ficar alheia do exercício da criticidade.

Outro grande desafio educacional é entender que o espaço de aprendizagem formal deve ultrapassar os limites da escola, para que os indivíduos possam transitar nos mais variados espaços sociais. (GOHN, 2001, p.123).

Freire (1997, p.127), já destacava a importância de uma pedagogia social, comprometida com a realidade sócio cultural.

Ao mesmo tempo, tem-se a concepção de que crise representa algo sempre negativo. No entanto, sabemos que, em determinadas situações, é justamente ela (crise) que nos permitirá pensar e refletir, saindo da zona de conforto em que estamos inseridos, provocando questionamentos.

Conforme Bazarra (2006, p.40), “os desafios intelectuais e éticos com os quais o século XXI avança, mostram uma escola muito apegada a certa forma de ensinar que já não lhes interessa. Que não corresponde e que nos obriga a buscar certas respostas”. Observa-se, também, que os desafios citados possuem uma dimensão muito maior ainda quando falamos em avanços tecnológicos. A complexidade é fascinante e, ao mesmo, perturbadora.

Nessa ótica, se faz necessário entender que o foco da escola é outro e que sua missão é atender o aprendiz em sua totalidade, pois, conforme Morin (apud BAZARRA, 2006, p.49), os grandes desafios do ensino contemporâneo e, conseqüentemente, da escola, “estão em dar origem a mentes bem ordenadas, mais que bem cheias. Ensinar a riqueza e a fragilidade da condição humana em enfrentar a incerteza. Esse é o cidadão do novo milênio”. Assim, mudar mentalidades, quebrar paradigmas, ultrapassar convicções devem ser perseguidas, numa atitude consciente em busca de uma educação transformadora, preventiva e até mesmo, terapêutica.

Dentro desse entendimento, fica evidenciada a importância que tem a educação formal, de priorizar as particularidades de cada pessoa, ou seja, o meio em que vive, as expectativas de vida, a situação econômica, a realidade familiar, enfim, trabalhar potencialidades, descobrir intenções, transcender naquilo que é possível e, através dessa imersão, embrenhar nas subjetividades de cada ser.

Assim, nesse contexto, as pessoas devem ser compreendidas como seres que possuem uma historicidade, situados em determinada época, pertencentes a uma família, com expectativas diferenciadas e experiências variadas. Pessoas que não escolheram viver em determinado país, com certa cultura, seguindo determinada tradição. Indivíduos que moram em casas, outros em apartamentos, no meio rural ou na cidade. Enfim, a prática pedagógica deve voltar-se para essa realidade, percorrendo caminhos que possibilitam uma aproximação e não o enfrentamento. Somos, sempre, seres “aprendentes”.

Diante dessas reflexões, percebemos quanto a educação formal está intimamente ligada às mais variadas vertentes de educação

informal e que, nesse contexto, a complexidade do ser humano torna-se um estudo fantástico.

É nesse emaranhado de situações, interações, experiências e vivências que a construção da subjetividade e intersubjetividades vão se estabelecendo.

Nessa ótica, sobre o processo educacional cabe apresentar, no próximo capítulo, a construção da subjetividade, em um viés teórico sobre a formação da personalidade, resgatando ideias de escritores que discorreram e estudaram o tema, com o intuito de redimensionar o processo educacional formal, em outro segmento do presente trabalho.

2 CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE – ENFOQUE TEÓRICO

O desenvolvimento humano tem sido estudado de forma incansável, com o intuito de descobrir e redescobrir seus mistérios, embrenhando-se por caminhos já trilhados ou percorrendo os mesmos com o objetivo mais atento de aprofundar conhecimentos. Passou a ser a finalidade de inúmeros pesquisadores, surgindo, assim, certas teorias, cada qual dando maior destaque a determinados aspectos, especificando a metodologia adequada à verificação das significativas hipóteses, investigando esse processo e todas as suas vertentes.

Importante enfatizar que, ao estudarmos sobre a educação formal e sua influência ou não na criminalidade feminina, perpassa-se, necessariamente, pelo caminho da construção subjetiva e, nessa abordagem, tem-se certos aspectos relacionados à formação da personalidade. A análise, mesmo que sucinta, encaminha-se, também, para tópicos relacionados ao perfil psicológico na infância e adolescência, pois, quando se aborda o fenômeno do crime, várias indagações surgem em face das causas que influenciaram o comportamento criminoso. Assim, inclui-se nesse dilema, que ultrapassa séculos, questões de ordem psíquica e biológica, como também o próprio meio no qual a pessoa está inserida.

Nessa complexidade que é o ser humano, se faz importante conhecer os diferentes estágios do desenvolvimento humano. O objetivo é propor uma reflexão acerca de justificativas sobre o comportamento criminoso. Já é de longa data que a criminologia procura estudar a conduta desviante, direcionando ora para fatores biológicos, ora para psicológicos e, ao mesmo tempo, também, assinalando um triplo sistema, qual seja, o biopsicossocial.

Assim, impende então considerar certos enfoques teóricos de interesse neste trabalho, destacando-se teorias que estudam o desenvolvimento humano.

Em linhas gerais, tem-se a “teoria dos estágios evolutivos” (ROSA, 1993, p. 102), cujos adeptos sustentam que existem níveis qualitativamente diferenciados de organização ou estágios evolutivos de sequência invariável, os quais serão experimentados por todos os indivíduos. Ressombra, no entanto, a possibilidade de variação quanto ao tempo de permanência, pois algumas pessoas poderão ficar um pouco mais em determinado estágio, como também, de outra forma, verificam-se situações nas quais o indivíduo não consegue ir adiante, ou seja, permanece na fase em que se encontra. Remarca-se, entretanto, a impossibilidade de pular determinadas fases, sendo imprescindível o

transcorrer de cada uma. Assim, crível identificar leis gerais de desenvolvimento que são direcionadas e aplicadas ao gênero humano como um todo, de forma gradual, apresentando significativas influências no desenvolvimento da personalidade.

A *teoria diferencial do desenvolvimento* focaliza várias metodologias no estudo do desenvolvimento humano, sendo comum a pergunta fundamental: “Como, no processo de desenvolvimento de um grupo de indivíduos, alguns formam subgrupos que se diferenciam à base de certos atributos?” (ROSA, 1993, p. 102).

O autor explica a questão descrevendo que:

Nesse processo de diferenciação há dois tipos de atributos que interessam aos estudiosos que adotam o enfoque diferencial: atributos que indicam o *status* do indivíduo, como é o caso do sexo, idade, raça ou condição sócio-econômica e, atributos comportamentais que, a rigor, são os que mais interessam à psicologia do desenvolvimento. (ROSA, 1993, p.102).

De acordo com o autor, o atributo comportamental representa dimensão psicológica “bipolar”, com características opostas em seus extremos. Exemplifica: introversão – extroversão; confiança básica – desconfiança básica; independência – dependência. Assim, o adepto dessa teoria diferencial realiza uma combinação, reunindo atributos que dizem respeito ao *status* do indivíduo, bem como atributos comportamentais. Elucida-se a estratégia adotada por essa teoria, quando alguém, ao pretender estudar determinado comportamento, inclui pessoas de *sexo diferente*, adotando como segunda variável a *dependência* como atributo comportamental. Na verdade, pretende-se analisar como o fator *sexo* afeta diferentemente na característica psicológica de *dependência* e, assim, identificar as alterações individuais de subgrupos dentro do processo de desenvolvimento.

Em contraposição aos estudos teóricos baseados na existência de estágios evolutivos, surgem os defensores das *teorias ipsativas do desenvolvimento*, prendendo a atenção em leis individuais do desenvolvimento, alegando que o importante é investigar os elementos que permanecem constantes e aqueles que passam por transformação no indivíduo. Segundo Lerner (apud ROSA, 1993, p. 103), o enfoque ipsativo na análise do desenvolvimento humano tem dois objetivos preponderantes, sendo o primeiro deles a descoberta de

toda a bagagem de atributos da pessoa, buscando os valores mais significativos da sua vida. Ao realizar este estudo, poderá observar que muitos valores já perderam a importância ou não eram significativos, passando a serem relevantes em um determinado momento, verificando em seguida, como segundo objetivo traçado, como os atributos são organizados ou como é realizada esta inter-relação. Assim:

[...] no repertório de atributos de determinada pessoa haja certos valores que desempenham importante papel no seu comportamento. Se procurarmos estabelecer a correlação entre o comportamento do indivíduo e seu conjunto de valores, verificaremos que essa correlação será diferente em diferentes idades e em circunstâncias diversas. (ROSA, 1993, p.103)

Em continuidade ao estudo do desenvolvimento humano, tem-se a *teoria da aprendizagem social*, fundamentando seus defensores que o comportamento pode ser classificado em reflexo e operante, em conformidade com o nível de condicionamento ou complexidade de sua estrutura. Frisa-se que, na interpretação do desenvolvimento humano, tendo como base a aprendizagem social, tem-se no processo de imitação o grande destaque. Comentando sobre a teoria da aprendizagem social, resume o entendimento resguardado por seus defensores:

Combinando os conceitos de reforço social e imitação, Bandura advoga que o comportamento resulta de um processo de imitação dos comportamentos que o indivíduo observa e verifica serem produtivos ou satisfatórios em termos de vantagem pessoal. Por exemplo, a observação de filmes em que a delinquência não recebe punição tende a produzir comportamento delinquente naqueles que os observam. Por outro lado, quando a delinquência é punida, o observador tende a evitá-la. (ROSA, 1993, p.104)

Concluindo brevemente a teoria da aprendizagem social, Rosa (1993, p.104) discorre as bases em que se encontra elaborada segundo Lerner, dispondo, primeiramente, que “todo comportamento humano é aprendido”, ou seja, representa um produto das respostas controladas por estímulos ambientais específicos, o qual, além de efetivo controle do comportamento em consonância com as leis do condicionamento clássico ou do condicionamento operante, representa a causa da conduta humana, sendo as respostas efeitos dessa causa.

Em seguida, enfoca-se o pensamento de destacáveis teóricos, descrevendo-se aspectos principais sobre o desenvolvimento humano.

2.1 ABORDAGEM FREUDIANA

Sigmund Freud nasceu na Morávia, em 6 de maio de 1856, falecendo no ano de 1939. Em seus estudos destacou que a personalidade é formada por três grandes sistemas: o *id*, o *ego* e o *superego*. Muito embora cada qual exerça sua própria função, eles interagem muito estreitamente, cujo comportamento é, na maioria das vezes, resultado dessa interação. Preleciona que o ser humano se desenvolve em função de energia psíquica de natureza sexual, chamando-a de libido, transcorrendo essa trajetória psicosexual em cinco diferentes estágios ou momentos de evolução.

Na fase *oral*, compreendendo o primeiro ano de vida, a criança terá sensação de prazer através da boca ao ingerir o alimento. Assim, a mãe representa o primeiro agente sedutor e suas atitudes determinarão as primeiras impressões da criança com o mundo. Para a concepção freudiana, quando os elementos de fixação oral acompanham o indivíduo, prevalecendo em sua vida, significa que se encontra emocionalmente dependente, necessitando de outros meios que possam suprir essa necessidade. A repercussão dá-se de várias formas na vida do indivíduo, como o desejo de comer compulsivamente, a vontade de estar sempre alcoolizado, representando situações nas quais as pessoas, sem o devido amadurecimento emocional, agem dessa forma como espécie de fuga, vislumbrando momentos de total afastamento da realidade.

O segundo estágio compreende a idade de dois anos indo até o terceiro ano, destacando-se como fase *anal*, na qual a criança irá sentir prazer na zona anal do corpo, ao eliminar ou reter suas próprias fezes, não se restringindo apenas ao ato em si, influenciando, também, a atenção e importância atribuídas pelos pais nessa atividade, responsáveis, muitas vezes, pela própria retenção, pois a criança, ao perceber o valor demasiado, supõe tratar-se de material significativo. Rosa (1993, p. 103) descreve que “[...] a experiência clínica com as crianças e adultos revela que a retenção anal está ligada à teimosia, a independência e sentimento de posse”. Em seguida conclui:

Não é de surpreender quando compreendemos que o excremento é a primeira posse da criança. Para convencê-la a livrar-se dele a intervalos regulares, a mãe oferece atrativos, como o elogio ou o doce, ou outras manifestações de afeição. É portanto a primeira moeda que a criança pode trocar por outros valores. (ROSA, 1993, p. 104)

Importante destacar o perfil psicológico do ser humano desenvolvido nessa fase, assinalando-se o começo de introjeção de valores éticos e morais, repercutindo na vida adulta de forma significativa.

A terceira fase de evolução psicosexual (ROSA, 1993, p.113) reconhecida por Freud como *fálica*, corresponde o período dos quatro aos cinco anos de idade, no qual a zona erógena é constituída pelos órgãos genitais, responsáveis pelo prazer através da manipulação. Surge neste estágio o chamado *complexo de Édipo*, fato de grande valor, originado da literatura grega através da obra de Sófocles.

Diz a lenda que Édipo ao nascer, conforme a profecia dos oráculos, traria o destino de matar seu próprio pai e casar-se com a mãe. Com o intuito de evitar a tragédia, seus pais ordenaram que o colocassem num lugar o qual seria impossível sobreviver. No entanto, quando pelo local passavam tropas de um reino próximo, acabaram levando o menino, sendo criado na corte. Édipo, ao crescer, tornou-se grande soldado. Em uma das lutas, contra as tropas de seu pai, acabou matando o mesmo, ignorando todos os fatos. Casou-se com a própria mãe, também sem saber da situação, vivendo feliz por muito tempo, vindo um dia descobrir a verdadeira história sobre tudo o que aconteceu. Desesperado, vasa os próprios olhos e se lança num precipício. Sua morte foi trágica conforme a profecia do oráculo.

Freud utiliza-se dessa lenda justamente para ilustrar o desejo inconsciente que o filho tem de possuir sexualmente sua própria mãe, fazendo com que o mesmo alimente sentimentos de inveja ou medo em relação ao pai, quando esse aproxima-se da mãe, não lhe sendo admitido agir da mesma forma, pois poderia ser castrado pelo pai, figura mais forte e poderosa. Assim, nesse caso, de acordo com a teoria freudiana, a base da origem do complexo da castração, trazendo consequências importantes na formação da personalidade. Portanto, a solução do complexo de Édipo se dá através da procura por uma companheira que possua as mesmas características de sua mãe, exigindo-se, para tanto, que tudo aconteça dentro de certo tempo; caso

contrário, o indivíduo estará emocionalmente dependente da figura materna, implicando sérios problemas de ordem afetiva, posicionando-se alguns estudiosos como sendo, não raro, a origem da homossexualidade.

Atualmente, há entendimentos que visualizam o complexo de Édipo de forma diferente, acrescentando que deva ele ser determinado socialmente, conforme a estrutura familiar em que o indivíduo está inserido, e não isoladamente.

A quarta fase denominada de *latente*, compreendendo o período dos seis aos onze ou doze anos de idade, é identificada como sendo de pouca energia libidinosa, na qual o indivíduo concentra suas habilidades no meio em que se encontra, procurando atividades ou brincadeiras que envolvam pessoas do mesmo sexo. Já a fase *genital* inicia-se a partir da puberdade e o indivíduo encontra-se amadurecido quanto ao aspecto biológico, correspondendo período de maturidade emocional, sendo o adulto ideal, conforme Freud, o tipo genital, englobando o ajustamento emocional e o necessário contato com a realidade, refletindo numa considerável diminuição de ansiedade, possibilitando-o conviver com as situações das mais variadas e ambíguas. (ROSA, 1993, p. 115).

Contudo, nem todos os seres humanos passam suas fases evolutivas de maneira satisfatória, observando-se que determinados indivíduos, por motivos diversos ou circunstâncias quaisquer, deixam transparecer formas imaturas de comportamento, inerentes às fases anteriores, configurando-se a chamada regressão ou retorno aos processos que já deveriam ter sido ultrapassados.

Resume o problema Flávio Fortes D' Andreia, citado por Rosa (1993), da seguinte forma:

Alguns indivíduos conseguem passar de um estágio de desenvolvimento para outro; porém, ao enfrentar problemas de maior dificuldade, falham e retornam a um estágio anterior onde se sentiam mais seguros e gratificados. Assim, não conseguindo satisfação das necessidades de uma determinada fase, devido aos obstáculos que não conseguem ultrapassar, a pessoa regride. É óbvio que para haver regressão a uma determinada fase deve ter havido nesta certo grau de fixação. Fixação e regressão são complementares. Quanto mais intensa for a fixação, mais facilmente haverá

regressão diante dos novos obstáculos. (ROSA, 1993, p. 116)

Da mesma forma que se aborda sucintamente as teorias freudianas da evolução psicosssexual, faz-se necessária referência quanto aos mecanismos de defesa, elaborados principalmente por Anna Freud, integrando-se no contexto até então estudado, sendo de grande utilidade na psicologia moderna, no sentido de identificar as causas e possíveis soluções ligadas aos vários problemas de ajustamento psicológico vivenciados pelo homem. Os mecanismos de defesa representam as formas pelas quais o “eu” procura defender-se. A *fixação* significa que o indivíduo “estacionou” em alguma fase de sua evolução, antes mesmo de atingir a maturidade na fase genital. Existem comportamentos ligados à agressividade, excessos de fala e outros, os quais são identificáveis como estagnação em algum período anterior. Igualmente a *regressão* configura outra forma de mecanismo de defesa, sufragada em razão de alguma experiência traumática e que, portanto, o comportamento identificado refere-se a fases anteriores. Assim, ante as responsabilidades que deverá assumir, torna-se ansioso ou até neurótico, rompendo-se o equilíbrio psíquico, regredindo no processo evolutivo.

Outra hipótese de mecanismo de defesa é a *identificação*, expressando-se noutros comportamentos, considerando-os significantes. Nesse passo, verifica-se, também, a *projeção*, sendo convergidos os sentimentos selecionados como inaceitáveis para a órbita de outra pessoa, pois não aceitamos que o possuímos. Por conseguinte, existe o desejo de proteção do “eu”, quando do reconhecimento de sentimentos maus, almejando-se evitar-lhe ansiedades. Sucede a *racionalização* como outro meio de proteção, afirmando-se em condutas justificáveis à luz do que aceitamos como certo. Diferentemente, a *repressão* persevera quando existe a necessidade de afastar impulsos apreciados ou analisados como perigosos. De igual forma, “a *sublimação* como defesa é a satisfação exteriorizada do “eu” através de outras atividades como artística ou religiosa, na impossibilidade de expressar seus impulsos sexuais tanto na forma biológica como afetiva”. (ROSA, 1993, p. 120).

2.2 ABORDAGEM DE HARRY S. SULLIVAN

Harry Stack Sullivan nasceu em Norwich, Nova York, em 21 de fevereiro de 1892, e morreu em 14 de janeiro de 1949, tendo sido considerado o criador de um novo ponto de vista, conhecido como a teoria interpessoal da psiquiatria, acreditando ser inútil falar do

indivíduo como objeto de estudo, pois o mesmo não existe e não pode existir à parte de suas relações com as outras pessoas, defendendo que, desde o primeiro dia de vida, a criança é integrante de uma situação interpessoal, continuando assim pelo resto de sua vida. De tal arte, mesmo sem negar o significado da hereditariedade e maturação, resguarda a ideia de que tudo que é especialmente humano é produto de interações sociais, pois até mesmo o funcionamento fisiológico da pessoa é alterado conforme as experiências interpessoais realizadas, de maneira que mesmo o organismo acaba perdendo seu *status* como entidade biológica, tornando-se social através das formas socializadoras próprias da digestão, respiração e muito mais.

Harry Sullivan, portanto, seguindo o mesmo pensar de Erich Fromm e de Karen Horney, enfatiza os fatores sociais na determinação da personalidade, alicerçando suas ideias na preponderância das relações interpessoais como base importante de sua construção. Nesse contexto, enquanto Freud defende o desenvolvimento da personalidade como desdobramentos do instinto sexual, Sullivan enfoca o fator psicológico social.

Sullivan destaca que o desenvolvimento humano envolve seis períodos ou estágios, enfocando, de início, a *infância*, a qual abrange o nascimento até a idade de dois anos, quando são adquiridos os elementos essenciais da linguagem, ou seja, da fala articulada, assinalando-se nos primeiros anos de vida as mais variadas interações, de forma determinante para o desenvolvimento da criança, sendo a amamentação sua primeira experiência interpessoal, identificando-se, também, sentimentos de medo ou ansiedade. A ansiedade, na essência, é provocada quando sente desejo de suprir certas necessidades elementares e que, por si só, torna-se impossível. Ao sentir fome, o sentimento será de medo ou terror; ao reverso, atendida prontamente, a sensação será de euforia ou alegria.

Configura-se, portanto, nessa fase da vida, a convivência ativa com os extremos ou opostos. Nesse contexto, a mãe representa figura central, pois é ela ou alguém que assuma a mesma posição, que efetivamente possibilitará o suplemento das necessidades básicas da criança, implicando em uma relação bem mais abrangente, denominada por Sullivan de “mãe-infante”, sendo justamente essa unidade alicerce indispensável na formação da personalidade do indivíduo. Ressurte inofismável que o cuidado materno dedicado e recebido pela criança configura a relação interpessoal básica responsável pela formação estrutural de sua personalidade. Essa relação interpessoal é elaborada primeiramente através do contato e experiências que a criança tem com

o seio materno. Gravitam em torno desse momento inúmeras sensações, diferentes tipos de sentimentos, sendo o psiquismo infantil altamente trabalhado. Assim, resume Rosa (1993) sobre os estudos de Sullivan:

A criança pode experimentar, por exemplo, o ‘seio bom’, que é aquele que lhe fornece leite, quando está faminta, ou pode experimentar o ‘seio mau’, ou seja, aquele seio que não lhe fornece o alimento necessário. Noutra circunstância a criança pode experimentar um outro tipo de seio – o seio bom, mas insatisfatório, pode tornar-se satisfatório quando ela está bastante motivada para sugá-lo, mas que permanecerá insatisfatório quando recebido por engano, ou seja, quando a mãe oferece o seio à criança supondo que ela está faminta, e esta de fato, não está com fome. Finalmente, a criança pode experimentar o ‘seio maléfico’, que é o seio da mãe irritada e ansiosa e que produz, por sua vez, ansiedade na criança. (ROSA, 1993, p. 121/124)

Cria-se, então, processo de empatia, pois a criança passa a identificar os mais variados tipos de seios maternos e esse conhecimento, por via de consequência, lhe permite edificar a base do conceito elaborado de si mesma, estendendo-se à personalidade de outras pessoas através das informações obtidas com essa experiência, despontando das percepções tanto positivas como negativas a denominada personificação, afirmando-se determinado comportamento. Indubitável a relevância das personificações, pois, dependendo de como foi organizada, o indivíduo, exemplificando, poderá ser ansioso ou tranquilo.

Descreve sobre o que pensa Sullivan (ROSA, 1993, p. 121) de acordo com a teoria interpessoal, que a criança, ao finalizar esse período de vida, forma para si mesma três diferentes autoimagens, sendo: “bom eu”, o “mau eu” e o “não eu”. O primeiro sucede em virtude da satisfatória relação interpessoal do filho com a mãe, enquanto o “mau eu” é resultado da ansiedade advinda dessa relação e, por fim, o “não eu” representa espécie de rejeição sobre elementos significativos do próprio *eu* do indivíduo.

Cumprir destacar o segundo estágio de desenvolvimento (assinado por Sullivan denominado de *meninice*, compreendendo a idade dos três aos cinco anos, sobrevivendo o pleno desenvolvimento da

linguagem articulada, repercutindo na capacidade simbólica, tornando-se essa ocorrência a mais significativa, nesse período, em termos da psicologia evolutiva.

Remarca o autor que nessa fase surgem inúmeros processos dinâmicos da personalidade, sendo que um é chamado de “teorema de fuga”, informado na literatura psicológica como egocentrismo infantil, retratando espécie de mecanismo de defesa. Sucede, no entanto, como peculiar de qualquer forma de proteção, aspectos positivos e negativos. O teorema de fuga pode resguardar o *eu* de experiências que possam arruiná-lo. De outra forma, também evita a convivência com situações inovadoras que proporcionariam crescimento do *eu*.

Figuram também, nesse tempo da criança, a “sublimação e a dramatização como processos dinâmicos na formação da personalidade”: aquele, entendido por Sulllivan (ROSA, 1993, p.124) de modo diverso dos clássicos da literatura psicanalista, no qual o indivíduo desenvolve a substituição de comportamento causador de ansiedade por outro, e esse quando a criança deseja ser outra pessoa ou realizar o papel de alguém que julga notável.

Buscando-se maiores informações sobre o desenvolvimento da personalidade, surge ponto relevante nesse processo evolutivo, capaz de produzir sérias consequências na vida do indivíduo. Muitas vezes, a criança tem que enfrentar situações complicadas, que lhe escapam do controle, proporcionando medo ou ansiedade. Assim, almeja proteção, buscando em pessoas que conhece o auxílio de que precisa. Caso não encontre o apoio, efetiva-se a chamada *transformação malevolente*, envergando sua ideia no sentido de que as relações sociais são desastrosas e que todos são inimigos. Naturalmente, em razão das frustrações experimentadas, emergem resultados dos mais diversos, desde sentimentos de desconfiança, insegurança e rejeição, chegando ao isolamento, ou até mesmo, como no caso dos delinquentes, expressando as privações através de atos que possibilitam o sofrimento de outras pessoas. (ROSA, 1993, p. 124).

Como escreve o autor “[...] a transformação malevolente pode acontecer como resultado da falta de apoio da comunidade social a que o individuo pertence” (ROSA, 1993, p. 124). Nesse passo, irrefragável a importância da comunidade na qual se encontra inserido o indivíduo. Sucede, portanto, que a falta de apoio pode ser constatada no meio comunitário o qual pertence, encadeando a transformação malevolente, mesmo verificando-se na família dinâmica favorável para seu desenvolvimento. Rosa (1993) descreve o caso das crianças de Kibbutzim em Israel para demonstrar a questão:

Essas crianças recebem relativamente pouco apoio emocional de seus pais, pois quase não convivem com eles. Mas, desde o início, recebem todo o apoio da comunidade que lhes dá o próprio senso de identidade. Resultado: a delinquência juvenil entre os indivíduos criados nos Kibbutzim é estatisticamente desprezível. Conclui-se, portanto, que a transformação malevolente pode ocorrer mesmo quando o indivíduo recebeu o apoio emocional de seus pais ou de sua família imediata, mas quando, sistematicamente, esse apoio lhe é negado por parte de sua comunidade social. (ROSA, 1993, p. 124)

Assume a *idade juvenil* o terceiro estágio indicado por Sullivan (ROSA, 1993, p. 125) quanto ao desenvolvimento da pessoa, delimitando o tempo dos seis aos nove anos de idade, predominando o alargamento das relações sociais, sem limitar-se à família, relacionando-se com vizinhos e amigos, principalmente em virtude da escolaridade, tornando-a competitiva e cooperativa. Por conseguinte, percebe que existem outras pessoas, além dos pais, que exercem um tipo de controle, identificando-as em suas funções. Constata-se, também, nessa idade, o princípio da acomodação social, ao desenvolver atividades com amigos ou companheiros de escola, em uma adaptação de estilos diferentes, encaminhando-se ao entrosamento das novas brincadeiras. É nessa fase que a criança tende a reformular o conceito de autoridade. Os pais que anteriormente eram vistos na figura de “deuses”, se insurgem como seres humanos normais.

Pode-se apreciar nesse estágio outras manifestações importantes, como o “controle focal da consciência” (ROSA, 1993, p.125). Advoga Sullivan como sendo a capacidade que a criança tem de controlar o conteúdo de sua mente, entendendo o próprio pensamento, ignorando, por sua vontade, o que está se passando ao seu redor. O mesmo sucede também com a aquisição do conceito de *estereótipos*, quando, pressupondo determinados comportamentos, atua com o intuito de adaptar-se a novas situações ou protege-se por antecipação. Assoma-se, ainda, a experiência do *ostracismo* como maneira de demonstrar a rejeição social.

Imperioso abordar o que Sullivan denominou de “conceito de orientação na vida”, como sendo, talvez, o fato mais determinante nesse período e que essa orientação acontece, conforme assinala Rosa (1993) quando:

[...] entende as necessidades que caracterizam suas relações interpessoais, encontra maneiras de satisfazer essas necessidades, bem como de expressá-las sem excessiva ansiedade e adquire objetivos e valores que lhe asseguram satisfação a curto prazo. (ROSA, 1993, p. 126)

O quarto estágio é a *pré-adolescência* compreendida dos dez aos quinze anos, cuja principal característica dessa fase é justamente a procura de amigos, de regra reunidos pelo mesmo sexo. A amizade de que necessita oferece a base para as relações posteriores na vida do indivíduo. O pré-adolescente precisa de um amigo em que possa confiar e dividir seus problemas, pois sem a presença de companhia mais íntima torna-se vítima de uma solidão avassaladora. O significado da amizade é tão intenso que, muitas vezes, acaba suprimindo necessidades de cunho emocional, proporcionando ao indivíduo confiança e autoestima, revertendo até o quadro de transformação malevolente já mencionado.

Em seguida, aponta-se para a *primeira adolescência*, perfazendo a idade dos quinze aos dezessete anos, com manifestações de conflitos, pois o adolescente sente-se confuso pretendendo continuar sendo leal com o amigo conquistado e, ao mesmo tempo, surge a atração pelo sexo oposto. Rosa (1993) dispõe com clareza o entendimento de Sullivan:

Nesse período de desenvolvimento humano, as três maiores necessidades da vida começam a tomar forma mais definida. Segundo Sullivan, essas necessidades são: a paixão, a intimidade e a segurança pessoal ou a redução da ansiedade. A tarefa essencial da primeira adolescência, portanto, é tornar-se cônica dessas necessidades e encontrar formas de integrá-las adequadamente. Se isso não acontecer nesse período, o desenvolvimento normal da personalidade estará em jogo. (ROSA, 1993, p. 126)

Nesse passo, coloca-se a *segunda adolescência*, equivalendo ao período dos dezoito aos vinte anos de idade, efetivando-se seu início quando o indivíduo consegue ajustar-se sexualmente, de maneira satisfatória, estendendo-se ao ponto da pessoa ter capacidade de construir uma bagagem de relações interpessoais adultas e amadurecidas. Por essa razão, tornam-se muito importante as

experiências advindas do prolongamento da educação formal em cursos profissionalizantes ou na própria atividade profissional, possibilitando, através de todos os envolvimento, o intercâmbio constante dessas relações, encartando, cada vez mais, nível surpreendente de qualidade. O exercício desses contatos, na medida do possível, deve ser realizado sem o domínio da ansiedade, pois sua presença, em qualquer fase da vida, tende a perturbar e deteriorar todo o tipo de relação, atrelando ao indivíduo impossibilidade de crescimento. Afastada, permite a livre ampliação das relações interpessoais, imprescindível para constituição de personalidade sadia, voltada à criatividade.

Finalizando as fases do desenvolvimento humano, Sullivan reconhece a *adulícia*, colocando-a entre os vinte e trinta anos de idade, enfatizando que se tudo correu tranquilamente ou dentro da normalidade, o indivíduo chega, nesta fase, amadurecido emocionalmente. O autor, acolhendo o entendimento de Freud, admite ser possível que o adulto regrida à fases anteriores como mecanismo de defesa. Nessa conjuntura, destaca o nível de desenvolvimento psicológico da pessoa como essencial na resolução dos mais variados problemas como frustração, ansiedade e ambivalências, e assim pondera que, “[...] quanto maior for o grau de maturidade emocional de uma pessoa, menor será a interferência da ansiedade no seu viver”. (ROSA, 1993, p. 128).

2.3 ABORDAGEM DE ERIK ERIKSON

Erik Erikson nasceu em Frankfurt, Alemanha, em 15 de junho de 1902, falecendo em 12 de maio de 1994. Ao contrário da psicanálise ortodoxa, argumenta por uma teoria evolutiva, dando especial tratamento aos fatores sociais do comportamento humano e o desenvolvimento da personalidade.

Importante frisar que o desenvolvimento psicossocial envolve as influências sociais que interagem na vida do indivíduo, desde o nascimento até sua morte, juntamente com o amadurecimento físico e psicológico. Assim, conforme entendimento de Hall, Lindzey, (et al.,) pontifica Erikson:

[...] existe um mútuo ajuste entre o indivíduo e o ambiente – isto é, entre a capacidade do indivíduo de se relacionar com um espaço de vida das pessoas e de instituições em constante expansão, por um lado, e, por outro, a prontidão dessas pessoas e instituições em torná-lo parte de uma preocupação cultural contínua. ERIKSON, (*apud*, HALL, 2000, p. 166)

Erikson (2000) consagra os fatores culturais como determinantes do comportamento do indivíduo, configurando-o na sua totalidade, biológico e cultural, analisando-o desde o nascimento até a velhice, representando, neste último ponto, uma das grandes contribuições, pois não detém seus estudos apenas na infância e adolescência, mas dá uma visão de todo o desenvolvimento humano, envolvendo os períodos da vida.

Consagra, ainda, sete estágios evolutivos da vida humana, sendo que os primeiros quatro estágios ocorrem durante a fase de bebê e a infância e os três últimos relacionam-se com a idade adulta e velhice. Importante destacar que, o autor não segue um esquema cronológico rígido, apenas colocando as fases de forma aproximada, pois cada criança tem seu ritmo próprio e, ao mesmo tempo, os períodos, quando avançados, não são deixados para trás, como se já encerrassem a utilidade. Ao contrário, cada um favorece a formação da personalidade como bem pondera o autor:

[...] tudo que cresce tem um plano básico, e...desse plano básico surgem as partes, cada parte tendo seu momento de ascendência especial, até que todas elas tenham surgido para formar o todo que funciona. (ERIKSON, 2000, p. 168)

Ainda se faz importante, ao estudar os estágios evolutivos sustentados pelo autor, enfatizar que cada estágio vincula-se a duas alternativas, nas quais encontra o sucesso ou o fracasso no ajustamento.

A *infância*, como sendo o primeiro estágio de desenvolvimento, compreende aproximadamente o primeiro ano de vida pós-natal, evidenciando aqui a confiança básica *versus* desconfiança básica. Se o bebê recebe o que necessita em termos de conforto físico e amor, as pessoas responsáveis serão identificadas e familiarizadas pela criança. A rotina diária, o amor e dedicação dirigidos ao pequeno desenvolve confiança e certeza de que será sempre assim, e essa

consistência e continuidade proporcionarão o primeiro alicerce para um senso de identidade psicossocial, frisando-se a importância da figura materna, pois o tipo de cuidado que será oferecido é a essência para o desenvolvimento de sua personalidade.

No segundo estágio da vida, descrito como *meninice*, ressumbra a autonomia *versus* a vergonha e a dúvida como a crise psicossocial dessa fase evolutiva, sendo que aqui a criança aprende o que dela se espera, identifica seus privilégios e deveres, incursando no sentido das limitações com as quais, necessariamente, precisa conviver e aceitar, logrando nesse estágio a possibilidade de alcançar a liberdade da autoexpressão e amorosidade. Assim, um senso de autocontrole tende a produzir na criança um prolongado sentimento de boa vontade e orgulho, e sua perda pode ocasionar um sentimento permanente de vergonha e dúvida. A criança aprende consigo própria e com os outros o que é esperado e esperável, julgando a si mesma e às outras pessoas, diferenciando o certo e o errado. Do ponto de vista psicanalítico, aceito por ERICKSON, provavelmente se localize nesse aspecto a origem da consciência moral do indivíduo. Dispõe:

Esse estágio, portanto, se torna decisivo pelo estabelecimento da razão amor e ódio, entre cooperação e obstinação, entre liberdade e auto-expressão e sua supressão. De um senso de autocontrole sem perda da auto-estima resulta um sentimento duradouro de autonomia e orgulho pessoal; de um senso de impotência muscular e anal, da perda de autocontrole, e de supercontrole paterno resulta um senso também duradouro de vergonha e dúvida. (ERIKSON apud, ROSA, 2000, p.133)

O terceiro momento psicossocial da vida, qual seja, a fase *lúdica*, estabelecida, aproximadamente, entre os quatro e cinco anos de idade, aponta a crise de iniciativa *versus* a culpa como traço característico, nitidamente marcada pela procura da criança em identificar-se com seus pais em termos de iniciativa e poder social, denotando-se brincadeiras que envolvem o faz-de-conta, sobressaindo imitações referentes aos adultos. Sobressai o brinquedo imaginativo como importante instrumento no desenvolvimento da criança. Na lição de Erickson: “O propósito, então, é a coragem de imaginar e buscar metas valorizadas não-inibidas pela derrota das fantasias infantis, pela

culpa e pelo medo cortante da punição”.(HALL, LINDZEY, et al, 2000, p.172)

Observa ainda que, se a iniciativa for estimulada ou reconhecida pelos pais, será possibilitado à criança o entendimento adequado sobre independência. No entanto, se eventualmente sua atividade for considerada completamente boba, sem a menor graça, a tendência é desenvolver sentimento de culpa em relação às atividades, incorrendo em toda sua vida.

A diligência *versus* a inferioridade é a crise psicossocial que figura no quarto estágio, *idade escolar*, situando-se entre os seis e doze anos de idade, no qual a criança aos poucos vai interessando-se por atividades produtivas, pensando em si mesma com o poder de criar, desenvolvendo o gosto pelos instrumentos e implementos usados para trabalhar. Todavia, quando inicia determinado trabalho e não consegue concluí-lo, ou mesmo ao ser solicitado pelos pais ou professores para algumas tarefas, encontra dificuldade de resolução, os sentimentos de inferioridade e inadequação podem surgir. A criança, portanto, deve ser incentivada em suas atividades, pois ela está disposta a conhecer e utilizar os instrumentos, preparando-se para o trabalho quando estiver adulta. Dessa forma, reconhecível a importância que se dedique aos trabalhos, evitando, assim, sentimentos de regressão e inferioridade, englobando, nesse sentido, a responsabilidade de ir à escola, fazer tarefas domésticas, dedicar-se a algum tipo de esporte, canalizando toda inteligência e energia que possui.

Destaca-se na idade aproximada dos treze aos dezoito anos de idade a *adolescência*, sendo considerada por Erikson o ponto crucial do desenvolvimento da personalidade humana, cuja principal crise estabelecida é a identidade *versus* a confusão de identidade. Emerge nesse período a necessidade de saber o que realmente somos e o que aspiramos para o futuro. A transição em que se encontra o adolescente, em virtude de várias mudanças que estão ocorrendo em sua vida, tende a sofrer mais profundamente com a confusão de papéis, descortinando-se a necessidade de que precisa tomar decisões importantes, sentindo-se incapaz de realizá-las. A crise de identidade delineada nessa fase corresponde à necessidade de resolver o fracasso transitório em estabelecer identidade estável.

No processo de desenvolvimento elaborado por Erickson, a *idade adulta* é dividida no *adulto jovem*, *adultícia* e *maturidade*. Registra o autor como principal problema da vida adulta : “[...] consiste em *como tomar conta* daqueles a quem nos encontramos vinculados, ao

sairmos do período de identidade e a quem devemos agora a identidade deles” (ERICKSON, *apud* ROSA, 1993, p. 134).

Anota-se, então, que o *adulto jovem*, como primeira subdivisão, abrange o tempo dos dezenove aos vinte e cinco anos de idade, revelando a crise da intimidade *versus* o isolamento, concentrando-se, nessa fase, como principal preocupação, a necessidade psicológica em alcançar nível satisfatório de intimidade com outro adulto, geralmente do sexo oposto. Trava-se o desenvolvimento de habilidades direcionadas para dar e receber amor, de forma madura e com mais responsabilidade. Se, porém, não for possível essa realização, tudo será propenso ao isolamento, impossibilitando-o de elaborar, de forma aceitável, as mais variadas situações em sua vida. Frisa-se que os jovens adultos agora têm condições de comprometimento, pois o desenvolvimento da verdadeira intimidade só acontece depois da adolescência. ERIKSON narra: “O amor, então, é a mutualidade de dedicação, subjugando para sempre os antagonismos inerentes à função dividida” (ERIKSON *apud*, HALL, LINDZEY, *et al.*, 2000, p. 174).

Sob o enfoque de *adultícia*, tem-se o estágio dos vinte e seis aos quarenta anos, sendo a geratividade *versus* a estagnação as alternativas presentes nessa fase. A geratividade representa a preocupação com o que é gerado, bem como a responsabilidade em estabelecer orientações para as gerações que estão por vir. É tempo de vida no qual o homem torna-se bastante produtivo. Ao reverso, não alcançando certo grau de criatividade, a personalidade tende a regredir, sente-se empobrecido, a vida torna-se monótona, efetivando total estagnação. Segue-se, também, a virtude do cuidado, expressando-se na preocupação que precisa direcionar a outras pessoas. Cria-se grande vontade de ensinar, seja quem for, até mesmo a um animal. Com essas atitudes, perpetua-se a cultura, repassando-se costumes e valores, pois toda a bagagem de experiência e conhecimento precisam ser preservados.

Considera-se, por fim, a *maturidade*, a fase final, estabelecendo integridade *versus* desespero como sendo as duas oportunidades. A integridade surge após ter orientado e cuidado das pessoas à sua volta, produzido trabalho e ideias, equacionado problemas e usufruído sucessos. Assim, apreciando as fases anteriores, o indivíduo pode colher os frutos dos outros estágios pelos quais já passou, compreendendo que sua vida obedeceu certa ordem e importância, não abrindo mão do estilo de vida pessoal, tornando-se, assim o “patrimônio da alma”. Por outro lado, o sentimento de desespero em relação às vicissitudes da vida e o vazio perante a existência da morte, podem

atormentar o ser humano, ou seja, quando a integridade psicológica não foi alcançada, o indivíduo olha para trás, analisa sua vida passada e crê que não conseguiu seus objetivos. Olha para frente e sabe que agora está tarde para reverter ou recuperar o tempo já perdido. No entanto, mesmo evidenciando-se que a pessoa mais velha é menos adaptável às mudanças, impõe-se um repensar nas várias possibilidades de criar e renovar-se a cada dia, aliviando, assim, o sentimento de desamparo e dependência, procurando um novo sentido, novas alegrias.

2.4 ABORDAGEM DE JEAN PIAGET

Jean Piaget nasceu em Neuchâtel, na Suíça, no ano de 1886, destacando-se pela ousada teoria cognitiva do conhecimento, sendo, na verdade, mais epistemólogo do que psicólogo, preocupando-se com uma epistemologia voltada para a experimentação, declarada em sua enorme produção científica, como também na fundação do Instituto de Epistemologia Genética, o qual dirigiu por muitos anos, não deixando de figurar entre os maiores psicólogos da história, influenciando, sobremaneira, no campo da psicologia evolutiva e em áreas relacionadas.

Piaget, ao começar seu trabalho no laboratório Bînet, na França, começou a questionar os testes de inteligência aplicados nas crianças, observando que as respostas consideradas erradas eram bem mais interessantes do que as “certas”, descobrindo, em continuidade, que algumas erradas derivavam de crianças da mesma faixa etária, concluindo, então, que crianças mais novas eram qualitativamente diversas das mais velhas, não aceitando, portanto, os ditames tradicionais relativos à inteligência, quando baseados em um número exato de respostas em algum teste elaborado, aduzindo que o estudo da inteligência humana consiste em identificar os mais diferentes métodos de pensar ou de raciocinar nas diversas idades.

Compreendendo a importância de estudo minucioso da inteligência para chegar ao conhecimento de como o indivíduo entende e percebe seu mundo objetivo, defende a ideia de uma psicologia dirigida aos problemas epistemológicos, alicerçada na biologia, pois a inteligência seria assim entendida como a capacidade do organismo de adaptar-se ao meio circundante.

Avultam-se, então, os conceitos fundamentais da sua teoria, assentando-se o *esquema* como unidade estrutural do desenvolvimento cognitivo, constituindo uma sequência definida das ações físicas e mentais para fim específico em diferentes maneiras e condições. A

assimilação figura com a incorporação de novas experiências aos esquemas já elaborados. O processo de *acomodação* diz respeito às modificações dos esquemas resultantes das novas experiências. Confere a *equilibração*, quando, no processo de desenvolvimento mental, se faz necessário chegar à resolução adequada entre *assimilação* e *acomodação*, os quais se encontram em conflito. Existe a dúvida quanto à utilização de respostas já ultrapassadas em situações novas e a aquisição de novas respostas que possibilitam ao organismo condições de adaptar-se aos novos problemas. Mister, ainda, destacar a operação como conceito central da teoria de Piaget, revestindo-se de muita importância, pois representa uma especial rotina mental, tendo como principal característica a reversibilidade.

Seguem-se, como conseqüência, os quatro períodos principais do desenvolvimento cognitivo do ser humano preconizados por Piaget, desenrolando-se de forma sequencial, sendo cada estágio precedente complemento do que virá a seguir.

Nessa conjuntura, pertence ao acervo acima citado o período *sensorio-motor*, avaliado desde o nascimento até aos dois anos de idade, perfazendo várias fases em função do tipo de aprendizagem e correspondente adaptação, surgindo no primeiro mês de vida as atividades reflexas como sugar ou agarrar objetos, concretizando-se em esquemas inatos conforme denomina Piaget. Ocorre, ainda, processo geral de adaptação da criança com o meio físico através do olhar atencioso para tudo em sua volta, tornando-se, gradativamente, cada vez mais específica, organizando-se o comportamento em consonância com os objetos determinados.

Desponta, posteriormente, o período *pré-operacional*, entre os dois e os sete anos de idade, prevendo-se o desenvolvimento da linguagem de marcante significado. Reconhece-se, nessa fase, o *egocentrismo*, operando-se a incapacidade da criança em perceber as coisas em função dos outros. Além da característica apontada, tem-se a *irreversibilidade*, mediante a possibilidade que tem de pensar, sem conseguir diante do seu próprio pensamento.

Soergue-se, por fim, o quarto estágio, das *operações mentais*, traçado, aproximadamente, a partir dos onze anos de idade, agregando-se como principal característica o caráter simbólico, sucedendo no indivíduo a capacidade do pensamento abstrato, simbólico ou proposicional. Frisa-se que o desenvolvimento cognitivo não estaciona na adolescência, apenas é reconhecível um grau ou forma mais avançada de lidar com conceitos e dados nesse período da vida.

2.5 ABORDAGEM DE B. F. SKINNER

Skinner nasceu em 1904, nos Estados Unidos, Pensilvânia, dedicando-se ao estudo do comportamento humano, sendo seus conceitos e métodos aplicados em inúmeras situações. Salienta ser ele, o comportamento, resultado de variáveis reconhecíveis e determinantes. Assim, a conduta do indivíduo é produto do mundo objetivo no qual está inserido e será entendida em razão desse mundo. As forças que agem sobre a pessoa são decisivas e o comportamento não representa escolha pessoal.

Nessa linha, Skinner afirma que a maneira mais eficaz de estudar o comportamento é examinar como o mesmo se interliga a eventos passados, assinalando não existir necessidade de falar sobre mecanismos que operam dentro do organismo. Assim afirma:

Em sua busca pela explicação interna, apoiada pelo falso senso de causa associada a sentimentos e observações introspectivas, o mentalismo obscureceu os antecedentes ambientais que teriam levado a uma análise muito mais efetiva... A objeção ao funcionamento interno da mente não é ele não estar aberto à inspeção, mas estar atrapalhando a inspeção de coisas mais importantes. (HALL, LINDZEY, *et al*, 2000, p. 396)

Convinhável é grafar-se alguns entendimentos sobre a personalidade destacados por Skinner, centrando seus estudos na mudança comportamental e na aprendizagem, reconhecendo, assim, que o indivíduo nem sempre demonstra o mesmo comportamento em uma situação inalterável. Na verdade, exemplificando, nem sempre uma criança come o alimento que lhe é apresentado, concluindo-se que não só a presença do alimento é suficiente, existindo, também, variações no grau de fome. Propugna que a personalidade é uma “coleção de padrões de comportamento”, enfatizando, nesse sentido, o princípio do reforço. Desta forma, pode-se ensinar a criança ao pedir determinado objeto, dando-lhe alguns doces sempre que o fato ocorrer. Consequentemente, haverá reforço positivo na resposta de pedir o objeto. Ao reverso, se o desejo é que não solicite o objeto, então, serão negados os doces toda vez que tal fato acontecer. Portanto, surgindo o reforço, existe a probabilidade de ocorrer o resultado. Por outro lado, efetivando-se a punição, diminuem as chances de a conduta realizar-se.

Impende considerar, ainda, que Skinner concebe a importância de comportamentos modificáveis, evidenciando pouco interesse por aqueles relativamente constantes, pois o controle só pode ser alcançado através de padrões diversificados de comportamento, frisando que o mesmo nunca ficou restringido apenas ao ambiente, aduzindo, primeiramente, que a sensibilidade de um organismo ao próprio reforço possui base genética e, em seguida, reforça que qualquer indivíduo pode ser mais facilmente condicionado do que outro, concluindo que o processo de evolução molda os comportamentos inatos, como também os aprendidos pelo organismo são moldados pelo ambiente.

2.6 ABORDAGEM DE ALFRED ADLER

Alfred Adler nasceu em Viena, em 1870, e morreu em 1937. Sua história foi marcada inicialmente por fracassos escolares, acidentes, raquitismo e pneumonia. Ao ser diagnosticada essa última, seu pai ouviu do médico: “Seu garoto está perdido.” (HALL, LINDZEY, *et al.*, 2000, p. 117). O acontecimento, de acordo com Adler, foi o grande responsável pelo desejo e decisão de ser médico. A superação do sentimento de inferioridade ensejou o tema central de seu trabalho, prestando-se como modelo para a teoria desenvolvida. Assinala: “Aqueles que conhecem o trabalho de minha vida podem ver claramente a concordância entre os fatos da minha infância e as ideias que expressei” (HALL, LINDZEY, *et al.*, 2000, p. 117).

Preleciona Adler que os seres humanos são incentivados primariamente por impulsos sociais, constatando-se no estilo de vida e no relacionamento com outras pessoas, sendo esse interesse considerado inato, pois são criaturas sociais por natureza. Destaca: “Os humanos são primariamente criaturas sociais, não sexuais,” (HALL, LINDZEY, *et al.*, 2000, p. 117), contrariando a teoria psicosexual de Freud, dispondo cada pessoa como única, pois cada qual tem estilo de vida diferente, responsável, também, pelas determinações das necessidades sexuais e não o contrário, agregando-se, ainda, valores e interesses pessoais. De tal arte, é justamente o estilo de vida o *slogan* de sua teoria, significando a singularidade da pessoa, definindo que “Todos têm um estilo de vida, mas não existe duas pessoas com o mesmo estilo” (HALL, LINDZEY, *et al.*, 2000, p. 123). Considera, ainda, que o estilo de vida é formado na infância, entre os quatro e cinco anos de idade, sendo as experiências armazenadas e aproveitadas de acordo com as próprias características pessoais. É o estilo de vida o responsável pelo enfrentamento dos três

problemas da vida adulta: “relações sociais, ocupação, amor e casamento” (HALL, LINDZEY, et al., 2000, p. 123).

Assinala-se, também, o interesse especial nos tipos de influências primárias que possibilitam à criança encaminhar-se para vida desregrada ou defeituosa. Dessa maneira, identificou três fatores importantes: crianças com inferioridade, crianças mimadas e crianças negligenciadas. Quanto ao primeiro fator, Adler acentuava a importância da conduta dos pais em relação aos filhos possuidores de deficiência física ou mental, sobressaindo a compreensão e o encorajamento como fontes de superação, pois tal enfermidade é carga bastante pesada, provocando sentimentos de fracasso e incapacidade de enfrentar a vida. Descrevendo sobre o segundo fator, alertava como sendo “a pior maldição que uma criança pode sofrer” (HALL, LINDZEY, et al., 2000, p. 127), impossibilitando-a de desenvolver sentimento social. A negligência, por sua vez, poderá ocasionar sérias consequências, pois a criança maltratada na infância desenvolverá forte tendência, na fase adulta, para ser inimiga da sociedade.

A complexidade do desenvolvimento humano reclama estudo sistemático e completo, emergindo-se teorias importantes, formuladas com o intuito de melhor investigar o processo evolutivo, ressaltando-se seus proponentes e seguidores. Ao mesmo tempo, concepções clássicas sobre o comportamento humano foram dando passagem para outras abordagens, enfocando-se novas perspectivas e informações, adicionando-se atividades empíricas diferenciadas, em um cenário evolutivo, sem desprezar o contributivo teórico e experimental.

Assim, importante averiguar a construção psíquica do desenvolvimento humano, trilhando pelas mais variadas possibilidades, esboçando-se, para tanto, a compreensão do fenômeno subjetividade e interações que circundam sua construção.

A produção de todos os significados vivenciados e experimentados pelo indivíduo constituem a subjetividade, ou seja, a historicidade do homem e todos os processos pelos os quais passa representam sua realidade de vida, ensejando reflexos do mundo externo no universo interno, inteirando-o com essa realidade. A atividade humana caracterizando-se pelo trabalho, lazer e relações interpessoais, origina novas formas de comportamento desvinculadas das razões biológicas elementares, provocando condutas diferenciadas, construídas historicamente, integrando novas situações ou desintegrando velhas concepções, implicando sentido de que o homem, por sua característica social e histórica, não nasce pronto, formando-se e aprendendo a ser.

A subjetividade envolve questões do relacionamento interpessoal e a construção da própria identidade. Essa construção, o sujeito inicia quando ainda encontra-se no ventre materno, incorporando todas as experiências, em uma verdadeira peregrinação. Engloba a formação no núcleo familiar, até a vida escolar e o trabalho. Circundam nesse processo, exercendo grande influência, vizinhança, amigos, parentes, religião, diversão e a escola. É justamente do contato com toda essa matéria-prima que o indivíduo, inevitavelmente, fabrica sua subjetividade. As instituições formais ou informais, os meios de comunicação e toda forma de interferência direta ou indireta ditam como o indivíduo deverá ser.

Jerusalinski (1984, sobre as raízes da subjetividade, explica:

A criança existe psiquicamente na mãe muito antes de nascer, e, ainda mais, muito antes de ser gerada. A mãe constrói para a criança uma imagem contida na sua subjetividade; aliás, esta imagem guardará uma inevitável relação com os dados que a criança lhe oferece. A mãe constrói, no seu abraço ao filho, no contato corporal com ele, o perímetro de sua imagem. Perímetro que preencherá com o significado nascido do que ela deseja na criança. (JERUSALINSKI, 1984, p. 46)

A subjetividade, portanto, é desenhada através de todas as trocas, práticas individuais e coletivas. A circulação de mensagens vai sendo elaborada, transferida ou repassada. Interpretar todos esses fatores contributivos à personalidade do indivíduo, significa olhar retrospectivamente para o passado, objetivando entender a situação atual.

Goffman (1985) aborda esta questão:

A carreira moral de uma pessoa de determinada categoria social inclui uma sequência padronizada de mudanças em sua maneira de conceber os eus - entre os quais se coloca, de maneira importante, o seu próprio. Essas linhas semi-esquecidas de desenvolvimento podem ser acompanhadas pelo estudo de suas experiências morais - isto é, acontecimentos que marcam um momento decisivo na maneira pela qual a pessoa vê o

mundo – embora possa ser difícil verificar as particularidades dessa interpretação. E é possível notar estratégias manifestas – isto é, posições que efetivamente assume diante dos outros, qualquer que seja a natureza oculta e variável de sua ligação íntima com tais apresentações. (GOFFMAN 1985, p. 142)

Entender a subjetividade, então, significa avaliar e reavaliar comportamentos, aprofundando as relações sociais, as quais definem o indivíduo e seu meio. A história individual entrelaça-se com a história do grupo e, dessa junção, filtram-se os mais significativos encontros, delineando os sentimentos e atitudes marcantes, responsáveis por desvios ou ajustamentos de conduta.

Ao estudar o fenômeno da subjetividade, tem-se na lembrança certas teorias deterministas, que, desde muito tempo, através de seus conceptores e seguidores, procuraram explicar e comprovar a improcedência da responsabilidade baseada no livre arbítrio. Enrico Ferri defendia que o homem não possui vontade e inteligência livres para escolher entre o bem e o mal. Os fatores internos e externos são os que realmente determinam o comportamento voltado para o crime. São os fatores biológicos, físicos e sociais que moldam a individualidade.

Farias Junior (1996), complementando sobre os estudos de FERRI descreve:

Se o homem nasce, cria-se e convive recebendo influxos deletérios, que contextura ética pode ele adquirir? Pode ele, nessas condições, atuar para a consecução de fins morais? Não. Ele é efeito, isto é, ele é consequência inevitável do conjunto de causas (influxos deletérios) que o produziram, portanto ele não pode atuar para a consecução de fins morais, se ele realmente contraiu esses influxos. Se atuasse para a consecução de fins morais, realizaria um efeito diferente daquele que resultou de suas próprias causas, o que seria um contrasenso, uma incongruência, uma aberração, um ilogismo, porque contrairia influxos maléficis, mantendo como efeito um caráter mau e praticaria atos bons. E, sendo mau não se pode condená-lo por ser como é, visto que ninguém tem predisposição inata para opção do lugar onde nasce, de quem nasce, das desfavoráveis

condições sócio-econômicas da família, das pessoas com as quais vai conviver, dos obstáculos com os quais se depara, dos embates e desajustamentos sofridos, da qualidade de seu meio circundante, da falta de educação, da falta de formação moral, dos influxos nefastos que recebe e das deficiências psicossomáticas de que já era portador quando nasceu ou de que se tornou portador no curso de sua vida. Eis o homem produto do infortúnio, porque tudo lhe toca por sorte (FARIAS JUNIOR, 1996, p. 41).

Esses mandatos determinam a vida de cada pessoa. A história de Fernando Ramos exemplifica muito bem as palavras acima. Em 1980 ele foi selecionado para ser protagonista de um filme: “Pixote”. Tal atuação lhe rendeu fama e projeção. Na época, todas as portas foram abertas e as oportunidades de mudar de vida foram surgindo rapidamente. Sua mãe também foi beneficiada, sendo-lhe dada uma casa, modificando a situação precária na qual vivia. No entanto, a mesma não se adaptou com as mudanças, preferindo retornar à favela. Fernando, após a produção do filme, apesar de todas as chances de trabalho e estudo, preferiu o mundo marginal, ingressando novamente no crime. Em 1987 foi perseguido e morto por policiais.

A vida ensinou para Fernando o caminho da marginalidade. Durante sua infância, suas vivências foram desastrosas. Como precisava trabalhar, vivia perambulando pelas ruas, aprendendo a “arte” marginal. Foram perdidos a criança e o adolescente. Ser adulto não lhe foi permitido. Toda a carga preponderantemente negativa, impregnada no espírito, já determinava seu ser. Desvencilhar-se desta condição, de ligação com o crime, era praticamente impossível. Para Fernando, havia apenas duas consequências inevitáveis da sua história: uma era a morte, que foi o ocorrido; a outra, seria, de forma inevitável, a prisão.

Citando Ferri (1996), Farias Júnior comenta, contextualizando o exemplo acima: “Dizia que o homem não tem o domínio sobre sua vontade porque ele é efeito. Se ele é delinquente, ele o é porque é produto de múltiplas causas” (1996, p. 42).

Em seguida, relata a reflexão proposta por Ferri (1996):

Se o efeito é uma consequência necessária, proporcional e inevitável do conjunto de causas que o produzem, não se pode imaginar uma faculdade capaz de realizar um efeito diferente

daquele que resulta naturalmente de suas próprias causa (FERRI, 1996, p. 42).

Conclui-se que o delinquente é produto de vários fatores e são eles que o determinam. O destino acabou submetendo-lhe a esse condicionamento. Toda a bagagem social, física e antropológica será suportada pelo próprio dono. Depois de um trajeto considerável, apegada a tudo que o vem trazendo consigo, fica complicado desfazer-se de alguma coisa. Torna-se preferível seguir o caminho já determinado, deixando tudo como está. Essa foi a realidade de Fernando.

Nessa perspectiva, denota-se o quanto o discurso social e as relações interpessoais de toda a ordem constituem fábrica de subjetividade, estigmatizando pessoas, levando-as, na maioria das vezes, à criminalidade. Sob outro enfoque, quando a construção é elaborada dentro da normalidade, tem-se que os laços afetivos possibilitam ao indivíduo, mesmo diante das adversidades inerentes ao universo humano, que o processo se desenvolva com certa tranquilidade.

Galvão (1996), escrevendo sobre Henry Wallon, estudioso do comportamento infantil há mais de cinquenta anos, resume o seguinte:

Wallon admite o organismo como condição primeira do pensamento, afinal toda função psíquica supõe um equipamento orgânico. Adverte, contudo, que não lhe constitui uma razão suficiente, já que o objeto da ação mental vem do exterior, isto é, do grupo ou ambiente no qual o indivíduo se insere. Entre os fatores de natureza orgânica e os de natureza social as fronteiras são tênues, é uma complexa relação de determinação recíproca. O homem é determinado fisiológica e socialmente, sujeito, portanto, a uma dupla história, a de suas disposições internas e das situações exteriores que encontra ao longo de sua existência.(GALVÃO, 1996, p. 29)

Ainda relata autora:

Considerando que o sujeito constrói-se nas suas interações com o meio, Wallon propõe o estudo contextualizado das condutas infantis, buscando compreender, em cada fase do desenvolvimento, o sistema de relações estabelecidos entre a criança e seu ambiente (GALVÃO, 1996, p. 11/12).

A subjetividade representa, assim, a construção psicossocial do indivíduo. Resulta das experiências que o sujeito vivencia, marcando-o inexoravelmente desde a concepção, passando por todas as etapas da vida. Com isso, os conteúdos significativos dos comportamentos são analisados a partir das condições em que foram elaborados, o momento histórico em que foram concebidos, o conjunto de relações que o definiram, buscando, dessa maneira, entender a complexidade das mais variadas condutas.

Importante destacar, nesse sentido, certos aspectos significativos sobre o perfil psicológico na infância e adolescência, fases importantes do desenvolvimento do indivíduo.

2.7 PERFIL PSICOLÓGICO DA INFÂNCIA

Visando análise minuciosa da questão da subjetividade, parte-se para o domínio, que se faz sentir ainda mais necessário, do estudo da evolução afetiva da criança e do adolescente, enfatizando-se períodos importantes, pois cada qual é momento de evolução mental e conduz a um tipo de comportamento. Esse perfil psicológico, de incontestável utilidade, em uma edificação subjetiva, armazenando dados, reveste-se de extrema importância para o conhecimento da vida e origens das mais variadas formas de sentimentos. Interpretá-las significa vasculhar ou investigar todas as manifestações psíquicas, evidenciando uma espécie de unidade profunda, um vínculo essencial. As emoções, o caráter, a inteligência, as dificuldades, as degradações devem ser estudadas desde seus primórdios, permitindo-se visão individualizada de condutas normais ou patológicas.

Portanto, o exame pormenorizado, mediante minucioso inventário das fases iniciais da vida psíquica da criança, permite verificar comportamentos ditos normais ou fragmentados, desde a fase pré-natal, correspondendo a período em que as atitudes dos pais e suas expectativas acerca do novo ser afetam o estado emocional da gestante e, conseqüentemente, influenciam nesta fase inicial de desenvolvimento, determinando, muitas vezes, aspectos preponderantes na vida pós-natal.

Sobre a questão, Rosa (1993) traz em sua obra o entendimento de Elizabeth B. Hurlock, expondo a importância desse estágio de vida através de quatro fatos importantes destacáveis na fase pré-natal, considerando o primeiro como sendo o momento em que os fatores hereditários são, de forma definitiva, assentados no indivíduo, sendo imprescindível, para tanto, que o perfil orgânico da mãe reúna as melhores condições de desenvolvimento para todas as capacidades

possíveis. Descreve, também, como terceiro fato, que o desenvolvimento do indivíduo se completa proporcionalmente, não se igualando, nesse sentido, aos outros períodos subsequentes e, por fim, é nesse tempo único que são elaboradas certas atitudes com relação às pessoas e ao próprio mundo de forma bastante significativa.

De certa forma, as origens das emoções e seus mecanismos evidenciam-se na criança entre o sexto e sétimo mês. Entretanto, importante notar, já nos primeiros dias de vida se manifestam os delineamentos da personalidade e a faculdade de se comover e de exprimir, brotando, pois, mesmo que ainda rudimentares, desde o nascimento. São aquisições ininterruptas, de interesse primordial, capazes de aferir melhor conhecimento das reais origens do ser humano ou do adulto no qual se transformou.

Ainda com um mês de idade, o prazer pode vir traduzido sob diversas formas, desde expressões que indicam satisfação, movimentos não tão lentos, mais diferenciados, até um grito especial. Aos dois e três meses, o desprazer, através de lágrimas, exterioriza algum tipo de desconforto ou dor. Qualquer modificação pouco mais acentuada faz crer que a emoção tomou outros contornos, evidenciando-se sobressaltos e respiração acelerada.

O medo é traçado pela necessidade de reencontrar o equilíbrio físico, quando o apoio, momentaneamente, é desconcertado. Um pouco mais tarde, notam-se expressões que também configuram o medo, quando se deparam com rostos desconhecidos ou outros seres. Aos poucos é permitindo a aproximação de pessoa estranha, sendo possível que a tome nos braços. Aos seis ou oito meses, esse encontro torna-se mais difícil. Reage debatendo-se e, muitas vezes, gritando. São as várias faces do medo infantil. Com o tempo, tanto a criança consegue familiarizar-se com essa sensação de temor, como permite ao adulto melhor identificação.

Assim, desde o nascimento, manifestações afetivas rudimentares desenvolvem-se na criança, enriquecendo-se muito depressa. Anota-se o estágio da sociabilidade, direcionando-se no segundo semestre do primeiro ano, concernente às relações das crianças entre si, aos seus primeiros contatos sociais. As emoções, nessa fase, tornam-se diferenciadas, propiciando o aparecimento da simpatia, englobando afeto alheio e a própria situação que se encontra. A criança praticamente deixa-se contaminar pelo afeto de outras pessoas.

Nesse sentido, cumpre destacar que, no primeiro ano de vida, a qualidade do contato com o outro é indefinida em termos de

qualidade. Posteriormente, passa a eleger determinada pessoa. Mais tarde, se encaminhará à comunicação com o grupo.

Pode-se aferir, sinteticamente, do primeiro ano de vida, que as emoções, sejam elas quais forem, têm poder surpreendente de contágio entre os indivíduos. Da mesma forma, a afetividade é vislumbrada nas suas raízes, traduzindo-se na sociabilidade, primeiro global e após diferenciada, sendo trabalhada pausadamente.

De outra parte, o período de um a três anos é marcado pela elaboração da linguagem, do aprimoramento afetivo e florescer do caráter. Nessa passagem, quando recebe ordens e proibições, a criança tende a imitar, transpondo essa vivência quando, por exemplo, está brincando com suas bonecas. Na verdade, ela adota atitudes do outro, interiorizando-a. Seria tanto uma forma de socialização, como também, de auto-conhecimento.

A maioria daqueles que se dedicam a pesquisas em torno dos primeiros anos de vida da criança, concorda e reconhece a importância do meio no desenvolvimento psicológico, no qual as relações com as outras e com os adultos contribuem para o conhecimento de si mesmo. Esse lapso temporal, compreendido até a idade de três anos, constitui período evolutivo dominado por aquisições de importância inarredáveis.

Ao ultrapassar os três anos de idade, as mudanças na vida da criança são mais frequentes e, a partir dos quatro, nota-se nos jardins de infância e parques a formação dos grupos. Essa pequena sociedade pode durar algumas horas, sem dispensar por completo a presença de um adulto, muito embora a intervenção direta já não seja necessária: apenas a presença tranquiliza nesse momento de brincadeiras. Interessante notar que, nos grupos mais jovens, destaca-se boa dose de individualismo, com certa agressividade, no qual ordens são dadas de uns para os outros. Se a idade avança, existe a desaprovação e, mais tarde, conselhos são dados entre eles, possibilitando o reconhecimento de que existem outras pessoas e, cada qual, possui suas distinções.

O vínculo familiar é tão forte que, nessa adaptação ou inadaptção da criança com o grupo, pode advir uma série de dificuldades, desde o relacionamento casual com alguns amigos até o ingresso na escola.

Assim sendo, tendo em vista que a família e o grupo representam dois caminhos que naturalmente devam ser percorridos, fica claro que a criança precisa do segundo para conquistar mais independência com relação ao primeiro, e tem necessidade do primeiro para que possa enfrentar com segurança as experiências do segundo.

Disso resulta que os caminhos não são opostos e sim paralelos, pois uma criança normal, adaptada à família, é também adaptável ao grupo. O produto final de todo esse dinamismo, está na essência das relações experimentadas, que irão determinar a formação e a vida do grupo até o final da adolescência.

2.8 PERFIL PSICOLÓGICO DA ADOLESCÊNCIA

Assim como a infância, a adolescência representa outra fase de suma importância na construção de valores, da personalidade, de modificações físicas e psicológicas.

Na análise dos caracteres do adolescente, muitos estudiosos dedicaram boa parte de suas vidas elaborando conceitos, sistematizando os principais problemas, aprofundando questões significativas sobre esta fase. Destaca-se nesta análise Rousseau, sendo o primeiro que chamou a atenção para a importância desse período, descrevendo como sendo aquele em que o homem nasce verdadeiramente para a vida, resumindo “[...] a adolescência é, efetivamente, uma espécie de nova formação do indivíduo, uma verdadeira recriação” (GEMELLI, SIDLAUSKAITE *apud*, NERICI, 1961, p. 120).

Diversos filósofos deixaram impressões sobre essa fase: Platão caracterizou-a como “uma embriaguez espiritual”. Aristóteles a declarou como sendo a idade “cheia dos desejos”.

O conceito de Gemelli e Sidlauskaitė, citado por Nericí (1961), elucida determinados pontos:

O estudo da idade evolutiva tem sua culminância na determinação do processo que conduz à formação da personalidade. Dois problemas neste sentido, podem apresentar-se ao psicólogo: 1) que significado tem esta fase para a formação da personalidade? 2) como ela se forma? O primeiro problema, mesmo que pareça injusta nossa afirmação, tem pouca importância. Podemos dizer que a fase de desenvolvimento que estudamos é precisamente aquele período, mais ou menos longo, em que, alcançado certo grau de maturidade física, culmina com a formação da personalidade do homem; isto é a vida íntima do homem durante este período consolida a perfeição, desenvolve definitivamente aquele complexo de caracteres e de traços individuais

pelos os quais se distingue uma pessoa da outra. Quanto ao segundo problema – a formação da personalidade – devemos dizer que esta não é produto específico de uma determinada fase, mas é o fruto de longo processo que se inicia, como vimos, desde a concepção; pouco a pouco a personalidade se desenvolve, se enriquece, se completa, com maior ou menor rapidez, segundo as várias condições ambientais físicas e psíquicas e segundo diversos fatores constitucionais. Todas as fases têm um peso na formação da personalidade: a importância de cada uma, porém, é diferente. (NERICI, 1961, p. 120)

A formação do homem, como bem colocada na descrição acima, não é privilégio desta ou daquela fase de vida. Resulta, com evidência, das experiências e da orientação que tenha dado ou recebido em todos os períodos anteriores. Denota-se processo de verdadeira integração, sem momento conclusivo. Vê-se, assim, que a duração, maturação e intensidade de cada fase vivenciada, sempre ficarão na dependência daquela ou daquelas que antecederam, muito embora seja considerada a adolescência, devido a uma série de fatores que a constitui e determina, como sendo a mais sujeita a desvios de comportamento, com modificações substanciais.

A adolescência é fase de crescimento biológico, de alterações funcionais, bem como de crescimento psicológico e social. Compreende período de transição, em que o ser humano tem fortes compromissos com a infância, mas almeja ser adulto. Com efeito, dando-se o crescimento em todas as direções, tem-se, ao mesmo tempo, desajustamentos de todas as formas. Essas alterações, ao evoluírem, provocam crises de toda a natureza. O enfrentamento seja ele traumático ou não, vai depender do estado de preparação em que se encontra o indivíduo, como também, de suas experiências passadas.

Na adolescência, o crescimento físico provoca estranheza com relação às mudanças pelas quais está passando o corpo. O crescimento mental passa a desenvolver conflitos. Nesse momento, o espírito crítico destaca-se, pois valores, anteriormente tidos como absolutos, passam a ser postos em dúvida. O indivíduo começa a projetar-se para além da família e, muitas vezes, da escola. Vislumbra a possibilidade de ampliar o círculo de conhecimento e, nessa situação, sentir-se liberto, alcançando a tão sonhada autonomia.

Na verdade, a questão da autonomia concentra dificuldades. Embrenhar-se em todos os seus sentidos, lutando pela libertação do realismo infantil e, ultrapassando essa fase, passar ao julgamento das pessoas utilizando-se de critérios objetivos, apreciando o comportamento dos outros e o próprio, traçando novas afetividades: não é algo fácil de administrar. Isso vem provar que, até o final da vida, com certeza, a autonomia não será alcançada em sua plenitude. Contudo, o desenvolvimento essencial dar-se-á no período da adolescência.

Diante desse quadro, os conflitos interiores multiplicam-se, em razão da nova realidade apresentada. A luta para ocupar o posto, atuando por conta própria, é intensa. Existe necessidade de provar que não mais precisa da tutela dos pais, passando a penetrar e captar todo o meio circundante, interpretando-o de maneira diferente. Esse turbilhão mental desemboca nos mais variados choques: com a família, a moral, a escola e nas amizades.

Outro aspecto importante a ser considerado é que a adolescência não transcorre em um só plano. Temos, assim, um momento no qual são percebidos desequilíbrios, em razão das rupturas efetivadas. Noutro, acontece tentativas de restabelecimento. Ao final desse período, tem-se o ingresso na fase adulta.

Knobel (1992), enfatizando o entendimento de Anna Freud sobre a adolescência descreve:

[...] é muito difícil assinalar o limite entre o normal e o patológico na adolescência e, considera, na realidade, toda a comoção deste período da vida como normal, assinalando também que seria anormal a presença de equilíbrio estável durante o processo adolescente. Sobre esta base, e levando em consideração o critério evolutivo da psicologia, é que podemos aceitar que a adolescência, mais do que uma etapa estabilizada; é processo e desenvolvimento. Deve, portanto, compreender-se para situar seus desvios no contexto da realidade humana que nos rodeia. (KNOBEL 1992, p. 9)

Muitos estudiosos convencionaram chamar o período dos oito aos doze anos de pré- adolescência. Representa tempo tranquilo, quase imperceptível. Após, surge a fase da ruptura, correspondente à puberdade, processando-se crescimento físico acelerado. Aparecem os primeiros ensaios da sexualidade e a mente já se desenvolve com o

espírito crítico. Irritabilidade, insatisfações e conturbações de toda ordem instalam-se. Em seguida, a adolescência propriamente dita é considerada, atenuando-se um pouco mais as revoluções tanto biológicas como psíquicas. O adolescente manifesta tentativas de restabelecer o equilíbrio perdido. Evidentemente essas fases até então abordadas são flutuantes, diferenciando-se, na maioria vezes, em face das individualidades. O comportamento é que determina a duração de cada fase. O estado de saúde tanto mental como físico, bem como a orientação e auxílio necessários, elaborados antes e durante este período de inúmeras dificuldades, é que facilitará ou não o transitar por caminhos desconhecidos.

Assim, todo o histórico de vida familiar exercerá grande papel no desenrolar da adolescência. Havendo boa infância, é quase certo que tudo poderá transcorrer mais tranquilo. O contrário ensejará crises mais acentuadas e prolongadas, pois não há dúvidas de que, num ambiente sadio, bem organizado, tolerante e acolhedor, a recuperação ou superação das dificuldades são trabalhadas adequadamente, ou seja, a incorporação de imagens parentais, boas ou más, são as que permitirão melhor elaboração das situações mutáveis, que acabam tornando-se difíceis nesta fase da vida.

Fato incontestável e decisivo nesse período é a tomada de consciência de si mesmo, provocando reflexões que levam o indivíduo a explorar seu íntimo. Tal circunstância requer isolamento, ocasionando afastamento dos seus familiares. Várias famílias já puderam constatar essa realidade, quando o adolescente, querendo refugiar-se, acaba construindo um local nos fundos da casa, ou armando uma barraca, num esforço de manter sua privacidade. Tudo faz parte desse momento especial, em comportamentos que produzirão maturidade emocional e social. A marcha é lenta e as conquistas são alcançadas pouco a pouco, até o amplo domínio de si.

Na verdade é uma fase em que a criança sente-se obrigada a entrar no mundo adulto. Tudo o que aprendeu e gostou de fazer durante a infância parece que não servem para mais nada. Naturalmente, a primeira reação é o isolamento, uma necessidade de refúgio, de encontrar seus desejos do passado. Dá a impressão de que existe uma vontade muito intensa de voltar, permitindo-se avaliar, solitariamente, o mundo de quando foi infantil, sentindo-se mais forte para enfrentar o universo desconhecido que lhe espera. O desenvolvimento interno através das experiências infantis, vivenciadas no lar e na escola toma outros rumos. A família é a mesma, na escola apenas se alteram colegas e professores, mas a “nova criança” precisa encontrar a ponte que ligue

sua história anterior à realidade do presente, em uma busca constante da identidade.

Identifica-se nesse processo de transformação, alicerçado no espírito crítico, o exercício da oposição. Essa é estabelecida, principalmente, em relação à família e depois à escola. Tanto a família, como a escola, acabam transformando-se em obstáculos para o adolescente, cerceando a liberdade. Insurge-se, então, contra a autoridade paterna e os cuidados da mãe. Existe a constância de irritações, advindas de conselhos e advertências ditas pelos pais. A rebeldia exagerada pode ocasionar fugas, não sendo raro sua ocorrência.

Sobre a rebeldia Lima citado por Nerici (1961), descreve algo interessante:

Em casa, o que domina a adolescência é a sede de evasão. A casa ou o colégio são as grades da adolescência. Ora, sendo essa a idade em que as asas começam a nos crescer de modo sensível, é fatal o choque entre a ansiedade de voar e as limitações das gaiolas... Mais tarde, por vezes muito mais cedo do que se pensa, vamos compreender o sentido da autêntica libertação que possuem no fundo essas grades. Mas vá dizer aos canários que, fora das gaiolas, perecerão.(LIMA *apud*, NERICI, 1961, p. 104).

Outro aspecto que deve ser considerado nessa fase é a necessidade do modelo. Ao chegar ao tempo de reconstruir, de sair do estado de negativismo e angústia permanentes, os jovens são levados a escolher uma pessoa que possa orientá-los nessa delicada e difícil tarefa de posicionar-se para o futuro. A escolha poderá recair em qualquer pessoa e, logo que adotam um modelo, procuram imitá-lo. Importante ter em mente, no entanto, que é com base nesse modelo que procurarão reconstruir a independência pessoal, delimitando seus valores. A situação é extremamente importante, pois nem sempre o modelo escolhido é o mais recomendável. Anota-se, assim, a importância dos bons livros e programas de televisão, das boas revistas, dos bons amigos, do comportamento das pessoas responsáveis pela educação na escola e, principalmente, do equilíbrio das relações familiares.

Pode-se dizer que, na adolescência, há uma espécie de simpatia pelo próximo, apesar do negativismo inicial. O jovem desperta para a humanidade, desprendendo-se dos laços familiares, buscando afirmar-se de alguma forma. A boa família e a boa escola favorecem o

natural desprendimento, alargando as experiências, cultivando as boas relações do passado, essência da vida futura.

Os pais e educadores devem incentivar saltos construtivos. No exemplo de Nérici (1961), a simplicidade da experiência demonstra a importância do tema:

Não nos podemos esquecer de um exemplo, a quem assistimos, junto a uma família, que havia dado de presente uma bicicleta ao filho. O menino, depois das peripécias de aprender a andar de bicicleta, cansou-se de ficar rodando em frente à casa. Começou a ensaiar vôos mais longos. Era de ver a preocupação dos pais, devido aos perigos do trânsito. Foi quando se fez ouvir uma tia do garoto, dizendo que o melhor seria instruí-lo como deveria proceder nas esquinas das ruas, como precaver-se do trânsito; e deixar que fosse mais longe. O conselho foi aceito. A primeira grande excursão foi a volta do quarteirão. Dada a saída, era de ver a preocupação dos familiares, até surgir o pequeno ciclista na esquina oposta, completando o circuito do quarteirão. O principal é que o menino foi orientado para dar a volta e não inibido para não o fazer (NÉRICI, 1961, p. 109).

O autor, então completa: “Educar, de certo modo, é empurrar, delicadamente, para que cada um aprenda a movimentar-se em círculos, cada vez maiores, dentro do grande círculo que é a humanidade”.

Assim, o que se percebe é que existe, quando se trata da criminalidade, inúmeras facetas a serem abordadas. É nessa averiguação que se busca entender esses espaços formadores da personalidade e, até que ponto, a vulnerabilidade do indivíduo, propiciada pelas mais diversas situações, lhe impulsiona para a conduta criminosa.

3 CONSTRUÇÃO DA SUBJETIVIDADE - ESPAÇOS DE INFLUÊNCIA

Ao tratarmos sobre os espaços de construção da subjetividade, realçamos a família, o grupo (amigos, vizinhos, colegas), os meios de comunicação e a escola, pois todos representam importantes passagens de vida, que promovem uma interiorização de comportamentos que farão parte da bagagem de cada indivíduo. Essa interação, com cada um desses segmentos que fazem, de alguma forma, parte de nossas vidas, podem trazer experiências positivas ou negativas, podem ser lugares de frustração ou de crescimento afetivo, fontes motivadoras de condutas desviantes ou meios adequados de socialização.

3.1 INTERAÇÃO FAMILIAR

Inegavelmente, das experiências familiares vai depender, em grande parte, a atitude do homem, pois representam instância de socialização, de incontestável importância, proporcionando os fundamentos e significados da sociedade na qual o indivíduo ocupará seu espaço.

O conhecimento do próprio papel de cada membro da família permitirá o desenvolvimento menos imperfeito das relações, com possibilidade de maior equilíbrio.

Ora, o meio da criança é, em primeiro lugar, a própria família. Decorrentemente, sua evolução afetiva vai depender, em larga medida, de suas relações no seio familiar.

O aprendizado em família envolve fracassos, tentativas, recomeços e vitórias. Todos os vínculos primários e experiências são importantes para o desenvolvimento humano e sua socialização. Nesse processo, de estreito convívio, os laços originais devem ser bem elaborados. Reforça-se a necessidade de orientação, equilíbrio e limites necessários, evitando-se ou minimizando-se comprometimentos futuros.

A segurança no lar, quando vivenciada desde cedo e construída sobre três pilares - amor, aceitação e estabilidade - propicia o desenvolvimento positivo e essencial à criança.

No entanto, importante destacar, essa segurança não pode ser considerada necessidade provisória, ligada apenas à infância.

O amor formando o primeiro pilar é o alimento do ser. Quando frustradas as necessidades afetivas da criança, ela não se desenvolve como deveria. Trabalhar a autoconfiança, desapegando-a de medos ou incertezas, justifica o enfrentamento das grandes dificuldades. O contrário, desequilibra o espírito, culminando em males irremediáveis. (VIOLANTE, 1973, p. 45).

Salienta Violante (1973):

Nas sociedades ditas civilizadas, a família nuclear é o primeiro agente socializador da criança, constituindo o primeiro e um dos mais importantes pontos de referência que serve para localizar e nortear o indivíduo no mundo, sob o ponto de vista cognitivo e afetivo. Cabe a este grupo social fazer a mediação entre a realidade social mais ampla e o indivíduo (VIOLANTE, 1973, p. 45).

Tem-se, portanto, que o período mais significativo para a consolidação e formação do alicerce necessário da personalidade são os primeiros anos de vida da criança. A convivência feliz, dentro de um lar estável e equilibrado, traduz-se em uma infância alegre e criadora. Essa infância prazerosa tem maiores chances de proporcionar uma adolescência e idade adulta mais ajustada.

Infelizmente, o ambiente familiar nem sempre é assim. Ao depararmos com crianças ou adolescentes em situações de risco, percebe-se, já de antemão, que os lugares em que vivem, em sua maioria, abrigam, com frequência assustadora, uma violência silenciosa, na qual são maltratadas física ou psicologicamente, ou de ambas as formas. A reconstrução dessas vidas, quando é possível detectar o problema, requer tratamento e assistência contínuos. Mesmo se efetivando tais procedimentos, as marcas já se encontram, inevitavelmente, bem instaladas. Acompanhamentos psicológicos em instituições que tratam dessas pessoas enfatizam esse cenário. Mal comparando, resulta na tentativa de colar cada pedacinho rasgado de uma figura. Jamais ficará a mesma.

Dentre as várias causas de desajuste da criança, a pior, sem dúvida, reside na violência infantil. Compreende várias carências, até maus tratos físicos, psíquicos e abuso sexual. São seres vitimizados,

com uma história de vida repleta de sequelas. Se fosse possível rastrear o labirinto dessas mentes, encontraríamos resposta para várias questões relacionadas às condutas desviantes, pois, não raro, a violência é realizada sem testemunhas, de difícil elucidação e, infelizmente, muitas vezes, com total apoio ou conivência dos integrantes da família.

As carências afetivas, cujas profundas consequências têm sido reveladas ao longo dos tempos, são consideradas, também, fontes condutoras dos diversos distúrbios físicos e psíquicos experimentados posteriormente.

Assim, a família, segundo Laing “[...] pode ser imaginada como uma teia, uma flor, um túmulo, uma prisão, um castelo [...]” (LANG *apud*, VIOLANTE, 1973, p. 49).

Portanto, a subjetividade desenvolvida dentro desse ambiente permitirá o transitar por vários caminhos, desde aqueles que forneçam a cura ou bem-estar, até trajetórias que envolvam drogas, exclusões, delitos ou doenças.

Nessa contextualização, evidencia-se a família marginalizada, na qual os pais, em sua maioria, possuem sub-empregos, residem em precária moradia e necessitam, desde cedo, da contribuição dos filhos para o orçamento familiar. Nesse ambiente, no qual necessidades primárias não conseguem serem supridas, fica realmente difícil desenvolver sentimentos altruístas.

A família marginalizada o é duas vezes: primeiro, porque não conseguiu sair do estado em que se encontra, repetindo, quase sempre, a situação vivida pelos pais e, segundo, porque o negativismo impregnado nas relações familiares põem seus membros à margem da sociedade. Essa identidade pessimista, sem aquisições construtivas, leva o indivíduo ao conformismo com a condição na qual se encontra. Quando esse quadro desviante desemboca em comportamentos delitivos, tem-se a impressão de que tudo já era esperado.

Ao mesmo tempo, tem-se o papel do Estado, através dos órgãos jurisdicionais (delegado, Ministério Público, juiz), que não dão conta, como deveriam, de coibir o trabalho infantil. Nos vários quadros identificadores da miséria, as crianças são levadas, prematuramente, para algum tipo de trabalho, pois os membros da família precisam trazer dinheiro para casa. Geralmente, nessa situação, as crianças menores recebem os “cuidados” de outro irmão, um pouco maior. Não resta dúvida de que fases da vida são drasticamente puladas. A criança não vive a infância, e o jovem, resultado de todo processo de desintegração, não vivencia experiências normais inerentes à adolescência. Nesse cenário, de total inoperância do Estado, restam, ainda, as doenças do

espírito, que não obedecem às mesmas leis orgânicas. Ao serem negligenciadas, o círculo vicioso vai estabelecendo-se. Podem originar maiores complicações, instalando-se no íntimo da pessoa, conduzindo seus passos, direcionando sua vida. Quando a descoberta é feita em tempo, ainda é possível prevenir a continuidade do processo desintegrador, abrindo novos horizontes.

Porot (1961) resume muito bem o aspecto da miséria: “Se pode haver famílias excelentes mesmo na pobreza, a miséria só permite a existência de lares heróicos. E estes são raríssimos” (POROT, 1961, p. 47).

Sudbrack (1980) sustenta que

Os delinquentes são depositários da culpa persecutória da família e sociedade, tornando-se vítimas expiatórias do grupo familiar ou da comunidade a que pertencem. As reiteradas experiências de abandono e maus-tratos pelos pais explicam a conduta antissocial como uma espécie de vingança, controle, raiva e defesa contra ansiedades de separação e aniquilação (SUDBRACK, 1980, p. 130).

A autora enfatiza que as crianças ficam entregues, prematuramente, a um processo de exclusão da sociedade, vendo-se submetidas a um discurso social que não apresenta alternativas para sair da miséria. Neste sentido, elucida a atitude da família marginal:

As famílias que, em seu meio, cultivam, mantêm e transmitem claramente a prática de roubos como meio de sobrevivência; as famílias operárias que creem no trabalho como possibilidade para satisfazer as suas necessidades [...] estas famílias tentam transmitir a seus filhos meios socialmente legítimos que lhes possibilitem obter recursos financeiros [...], a mais frequente é uma terceira situação que pode ser entendida como uma situação bastante ambivalente. Se, de um lado, os pais não aceitem que seus filhos roubem, de outro lado eles os induzem a fazê-lo. Trata-se, neste caso, de pais que compelem seus filhos a procurar trabalho na rua ou mesmo mendigar, esperando, e, às vezes, exigindo que lhes tragam o fruto de

seu trabalho (seja dinheiro, seja comida, ou roupa (SUDBRAC, 1980, p. 130).

Ocorrendo essas disfunções ou falhas, a compulsão ao delito representa sintoma dessa subjetividade pobre e restrita, carente e frágil. O indivíduo passa a ser “aquilo” que a família mandou ser ou aquilo que os outros estão vendo. Não é difícil imaginar que, se o homem é visto sob a perspectiva de um criminoso, implica que no final vai agir como um criminoso. A delinquência e o delito atuam para suportar a subjetividade incorporada.

Deve-se compreender, ainda, que crianças e adolescentes possuidoras de condutas desviantes habitam, em grande parte, lares conturbados. Ao mesmo tempo, são negligenciados de todas as formas possíveis, desde afeto, alimento, saúde e escolaridade. São agredidos física ou emocionalmente e, muitas vezes, transformam-se em testemunhas de atos de violência em sua própria família. A historicidade dessas crianças e adolescentes vitimizadas poderá evidenciar problemas mentais, várias espécies de depressão, entre outros comportamentos autodestrutivos.

No arquivo pessoal, a subjetividade introjetada ao longo dos anos tende, como bem definiu Freud, a reproduzir a violência de que foram vítimas ou testemunhas. Esse círculo vicioso é alimentado e interminável. Não representa novidade a assertiva de que, por trás de um adulto agressor, há sempre uma criança agredida.

De qualquer forma, já são suficientes, quanto às consequências práticas, a concordância geral de que “em cada idade a criança vive uma vida completa” e a significação hoje emprestada à infância como condicionadora da vida psíquica do adulto.

Vale lembrar a complexidade crescente da sociedade, determinando mudanças substanciais na dinâmica familiar. A família que antes circundava com pai, mãe e filhos, hoje é composta por avós, tios (as), sobrinhos (as), mãe ou pai que já estão vivendo uma outra relação e casamentos homoafetivos. Mesmo que uma postura rígida e repressiva está diminuindo no ambiente familiar, tem-se, por outro lado, o delineamento de outras espécies de desequilíbrios possíveis, manifestando-se nas formas de depressão e insegurança, em um sistema de referência de valores muito inconsistente, permitindo alto grau de individualismo, no qual as pessoas manifestam seus desejos, sem ponderações ou com conformismo, necessários e imprescindíveis à própria sobrevivência.

É, portanto, no seio familiar que impera o controle social informal, através da figura do pai, da mãe, dos irmãos, bem como de outras pessoas que convivem sob o mesmo teto, envolvidas, também, nesse mesmo processo socializador.

Nesse espaço, regulam-se comportamentos, atitudes, atividades de toda índole, que posteriormente serão reforçadas na educação, religião, meios de comunicação, posto que a autoridade, sob as mais diversas formas, é manejada pelo homem. Os deveres e direitos que nascem dessas relações se manifestam em razão de quem detém a autoridade.

Assim, parece que a criança, no momento em que adota uma atitude em relação ao círculo da família, determina também, em larga medida, alguns dos aspectos principais de suas relações com os seres humanos em geral; e que a perspectiva de um indivíduo, e seu modo de encarar a maioria das questões mais importantes da existência humana, podem exprimir-se nos mesmos termos que as posições por ele já assumidas, em face dos problemas e das dificuldades nascidas no interior do mundo relativamente estreito da família.

Em outras palavras: são de suma importância os laços afetivos. Crescer e conviver em ambientes ambíguos, sem o mínimo de valores, torna qualquer pessoa, independente de sua situação financeira, vulnerável a situações estressantes e condutas desviantes. Com intuito de resgatar o tempo “perdido”, muitos tornam-se violentos e agressivos.

De outra forma, se um grupo familiar possui boa rede de comunicação, quando cada membro desempenha papel específico, mas com flexibilidade suficiente, de forma que possa complementar outras funções, tem-se um processo de aprendizagem, no qual se exercita o aprender, desaprender e reaprender. A qualidade dessas relações interfamiliares vai definir a maneira como cada qual irá relacionar-se afetivamente com os outros, permitindo a continuidade do vínculo.

Frisa-se, portanto, a importância da família, desempenhando papel decisório na criação e formação da subjetividade do indivíduo, socializando-o, preparando-o e posicionando-o em uma forma de vida mais completa.

Entende-se, portanto, que não há como fugir daquilo que estrutura a própria pessoa. A história da infância e adolescência, os conflitos, os fracassos e os processos degeneradores da personalidade podem ser significativos, na medida em que, ultrapassando limites suportáveis, alimentam a subjetividade do indivíduo, conectando valores negativos, de forma marcante e decisiva.

Assinala-se que a qualidade e natureza do vínculo criado com o grupo familiar determina molde básico, padrão que prossegue influenciando sobre as relações posteriores.

Nessa perspectiva, em um grupo familiar sadio, o processo de aprendizagem social desenvolve-se abertamente. Por outro lado, as dificuldades em geral enfrentadas e os conflitos de toda a ordem fazem com que o indivíduo permaneça conflitivo em sua aprendizagem, exigindo-lhe situações extremas de enfrentamento, tornando-o predisposto a cair em situação neurótica. Firma-se, assim, a subjetividade do indivíduo, introjetando experiências produtivas, ou de hostilidade, confusão, instabilidade e total desagregação. Os papéis oferecidos ao indivíduo durante o transcurso da evolução infantil são inconscientemente assimilados. Assim, os valores são determinados, refletindo-se em comportamentos, marcando estilo e modo de vida.

Muchielli, citado por Maranhão (1993, p. 105/107), destaca a “síndrome da mãe inconstante” e a “desagregação familiar” como processos primários do quais acabam originando outros, culminando com comportamentos dissociais.

A síndrome da mãe inconstante traz, na essência, o sentido de que a mãe do delinquente adota postura de sacrifício ao favorecer a situação do filho, do qual espera lealdade absoluta. No entanto, por estar fragilizada, sente-se obrigada a administrar as frustrações. Ao mesmo tempo, tem sentimento de culpa por não o amar de forma mais completa. Como resultado, torna-se superprotetora e permissiva ao extremo. Dentro dessa realidade, o filho não admite fracassos e, dessa forma, não controla os impulsos, bem como não consegue elaborar uma consciência social.

A desagregação familiar representada por Porot, citado por Maranhão (1993, p. 106/107), são “aqueles lares que não demonstram para a criança o papel que deveriam demonstrar”. De acordo com esse entendimento, são traçadas classificações, surgindo lares inexistentes, instáveis e destruídos.

Ao falar em desagregação familiar, necessário se faz, como pressuposto básico, que tenha havido uma organização precedente. Nessa conjuntura, imprescindível os laços de afeto, sobrepondo-se aos de sangue ou de direito. É justamente o vínculo de afetividade que constitui e mantém a família.

Os lares instáveis talvez sejam aqueles de maior incidência e significado criminológico. São espécies de lares que se encontram constituídos, mas o equilíbrio configura-se instável. Podem ser distribuídos de acordo com o grau de gravidade na formação da

personalidade dos filhos. Assim, tem-se: instáveis por desacordos agudos, instáveis por desinteligências latentes, instáveis por evasões, fugas e compensações e instáveis por tentativas de reencontro através dos filhos.

Os desacordos agudos podem causar traumas permanentes na estrutura dos filhos. Mais prejudicial, contudo, será o choque violento quando dirigido ao latente, pois tende a produzir na criança sentimento de insegurança e instabilidade. A fuga representa uma forma de resolver tal situação que, muitas vezes, torna-se insuportável, sendo buscada de várias formas, como no trabalho ou na religião.

Pinatel (1996, p. 31), citado por Farias Júnior, concluindo que a família exerce papel decisivo na formação da personalidade, alerta que “[...] com o fator familiar chegamos à raiz mais profunda da criminalidade”.

O lar apenas cumprirá sua função básica na medida em que procurar atender às necessidades da criança. A mãe primordialmente é fonte de afeto, sendo demonstrado de todas as maneiras possíveis. O pai representa a autoridade, função de controle também exercida pela mãe, principalmente quando precisa suprir a ausência paterna. No processo evolutivo da criança, a referência materna vai diminuindo, enquanto a influência paterna aumenta consideravelmente até a fase adulta. No lar, o importante é a presença dos pais, de um ou outro, mas com solidez, pois mesmo em situações de brigas ou dificuldades, será possível o retorno ao equilíbrio. A segurança advinda desse quadro permite o desejo de estar sempre, apesar das adversidades, no seio materno ou, quando maiores, de um porto seguro, no qual encontrarão a palavra que conforta e anima. Do contrário, a rejeição da família importará em fugas, em peregrinação pelas ruas. A identificação negada no lar é encontrada em outras pessoas com histórias semelhantes, resultando em consequências desastrosas, em caminho tortuoso, sem perspectiva e, não raro, sem volta.

Precisa-se ter em mente, também, que uma família poderá sofrer constantes mudanças. Os componentes mudam de idade, de saúde, de interesses, de afeições, de condição financeira, de atividades, de amizades, de hábitos. Inevitavelmente, a família passa por inúmeras transformações. Mesmo que os fatos narrados não aconteçam, outros fatores podem surgir, atuando de forma marcante e influenciando no ambiente familiar. Torna-se imprescindível que o agrupamento seja flexível e adaptável, sem deixar de ser estável.

Mais ainda: a família tem se mantido, de uma ou outra forma, paralelamente à espécie. Com efeito, podemos esperar sejam

encontradas soluções adequadas que permitam a esse organismo vivo e dinâmico ajustar-se às mudanças, propiciando à criança, com as demais instituições sociais, o mínimo de condições necessárias ao seu desenvolvimento integral.

Porot (1961, p. 34) enfatiza a questão da seguinte forma: “Do lar, que os pais oferecem aos filhos, vai depender o conceito que estes últimos, quando adultos, terão de família”

Vale ainda lembrar a lição de Aristóteles, citada por Porot (1961, p. 34): “[...] os rouxinóis instruem os filhotes com dedicação e desvelo; donde se infere que aqueles que criamos em gaiola, que não tiveram a oportunidade de se instruir sob a direção dos pais, perdem muito da doçura de seu canto”.

3.2 INTERAÇÃO ESCOLAR

Embora a principal formação de grupo em nossa sociedade ainda seja a família, destacam-se, também, outras instituições que ganham relevância na medida em que lhes são atribuídas funções educadoras e, portanto, formadoras da subjetividade.

A escola configura-se a segunda maior instituição portadora de socialização, depois da família. As situações vividas nesse ambiente, sejam elas frustrantes ou não, representam e constituem a história do indivíduo, surgindo como importantes indicadores de desajuste no processo subjetivo.

Há entendimento daqueles que se debruçam sobre o estudo da personalidade e construção do caráter, de que a escolaridade influi de forma significativa na formação da criança. Ao ingressar na escola, relações sociais são estabelecidas com colegas, professores e funcionários dessa instituição. A afetividade, conforme o nível em que está sendo trabalhada, soma-se diariamente, dividindo atenção e brotando valores até então desconhecidos.

A experiência educacional volta-se para o amadurecimento do homem como pessoa, levando-o à emancipação. Efetivamente, a verdadeira educação é chamada a garantir o equilíbrio do ser humano, muito mais do que satisfazer a curiosidade intelectual, pois os conhecimentos escolares não constituem um fim em si mesmos, mas servem como meio surpreendente na consolidação da personalidade.

Como um dos setores da vida humana, a educação está relacionada às condições sociais e aos valores vigentes na sociedade. Esse ambiente é a continuidade da história de cada indivíduo. A prática

educativa deve, portanto, ser reavaliada e discutida. A “transmissão de conhecimentos” e o repasse constante das normas devem ser questionados. Resta configurado que não representa apenas canal de informação, mas, principalmente, de formação.

Tem-se no aumento do trabalho externo da mãe, no desinteresse dos pais na educação dos filhos, nas separações, nos processos autodestrutivos do casal ou da família, as condições mais desfavoráveis possíveis para as dificuldades existenciais futuras. A escola funcionaria como uma ponte, possibilitando ao indivíduo condições para que pudesse lidar com esses conflitos externos e internos, resgatando valores essenciais.

Ao mesmo tempo, sendo as primeiras mensagens de vida passadas na família e desta inter-relação padrões normais de funcionamento sendo elaborados, a escola complementaria essa trajetória, enriquecendo-a, agindo e interferindo quando necessário.

De qualquer forma, as conexões intrapsíquicas - medo, afeto, raiva, amor ou qualquer outra forma de sentimento -, seriam melhor acompanhadas ou controladas com o auxílio de uma educação aliada à família, direcionando atenção para aspectos biopsicossociais.

Importante destacar que a escola não é simples prolongamento da vida familiar. Na realidade, evidencia-se um novo plano de vida: um plano de valores. É justamente na escola que as necessidades fluem consideravelmente. Se a criança tinha, sobretudo, desejo de segurança e afeto, na escola ela quer ser amada e festejada. O essencial parece ser, desde o princípio, captar o aluno para virtudes, valorizando, nesse intercâmbio e em cada idade, as aspirações mais íntimas. São justamente dessas relações que as pessoas retiram a confiança em si mesmas, compensando desajustes, evitando a imobilidade, quando os olhos, impulsionados, vislumbram situações que lhes podem trazer maior prazer e felicidade.

Nas condições da vida escolar, quanto mais asseguram o desabrochar de qualidades, auxiliando no desenvolvimento sadio da personalidade, menos a vida se complica com apreensões, inibindo o risco de bloquear-se o espírito.

Além disso, é importante reconhecer que o educador não deve conformar-se com as necessidades básicas ou elementares de cada indivíduo. O empenho precisa acompanhá-lo de maneira mais sistemática, com o intuito de verificar se aquilo que presumiu na vida diária de cada aluno, representa verdadeiramente a realidade de suas experiências fora desse ambiente, ou seja, ficar atento ao desenvolvimento histórico/familiar, não raro, reproduzido na escola. A

experiência deve ser quase íntima e muito rica de oportunidades, deixando-a evoluir no pleno contexto educacional, nos diversos momentos do dia. Observar as condutas, o convívio com o grupo e as mais diversas reações, trabalhando e ajustando comportamentos, permite transformações valiosas, desde como lidar com possíveis crises, determinando profundas reflexões, até, muitas vezes, no equacionamento racional do conflito.

Das experiências vividas na escola, somam-se, pouco a pouco, o sentido da subjetividade. Nessa conjuntura, vale ressaltar, mais uma vez, os primeiros anos escolares, como verdadeira pequena sociedade, possuem realidade própria e significativa. Antes mesmo de focalizarmos a frequência escolar, conjuntamente com a “transmissão” de conhecimentos, seria necessário considerar a escola, em primeiro plano, como sendo um ambiente gerador de relações humanas e formador de personalidades. É nesse sentido que a educação se manifesta necessária desde os primeiros passos de escolaridade. A criança, nessa fase, mergulha nesse ambiente social e realiza seus progressos em virtude de convívios recíprocos de afetividade.

Alinha-se a ideia de que o meio escolar, possibilitando vivência social diferente do grupo familiar, desempenha importante papel na formação da personalidade da criança. Wallon dizia ser impossível conceber uma personalidade que teve formação isolada. É imprescindível a interação e o confronto com outro, pois só dessa maneira é possível a formação do indivíduo.

Portanto, não se pode esquecer, quando se trata de educação, que a mesma continua atuando, mais do que nunca, como forma de ajustamento de uma alma ao mundo. A realidade nos confirma que o ensino deve perseguir a necessidade de ser feliz. A felicidade desenvolve solidariedade, paciência, impede doenças, torna as pessoas bondosas e, ao mesmo tempo, inteligentes, no mais amplo sentido.

É na busca de sanar possíveis falhas da educação familiar que a escola deveria direcionar seu maior objetivo, pois se repete na escola aquilo que o indivíduo foi na família. Se o auxílio for precário ou inexistente, fecha-se o círculo, a rejeição se cristaliza e a exclusão torna-se a consequência inevitável.

Sobre o assunto Maranhão (1993, p. 34) enfatiza:

A escola geralmente representa o primeiro contato com o mundo extra-lar. A pedagogia moderna enfatiza a importância socializadora do papel da escola no processo de formação da

personalidade. Deixando de lado os frequentadores de berçários e similares, consideremos as condições da criança no chamado curso primário. A competição, a disciplina, a distribuição do tempo e as horas de lazer são apresentadas à criança de modo prático e ela terá de achar o seu espaço entre os demais. Se ela chega à escola já tendo em si o germe da indisciplina e a disposição à ociosidade, dificilmente se adaptará à nova realidade social (MARANHÃO, 1993, p. 34).

Por isso, é bem verdade, que não é de hoje a necessidade premente de mudança na atmosfera escolar, indo além dos processos didáticos tradicionais, pois novos seres estão surgindo nas salas de aula. As causas geradoras de tensão, agressão e violência passaram por fortes transformações. As medidas preventivas, de recuperação e defesa devem ser direcionadas e concentradas nessa realidade, na qual o educador precisa inteirar-se no mais profundo do ser criança, revertendo situações negativas para seu aspecto positivo, reduzindo ao mínimo os efeitos danosos das intersubjetividades negativas.

Vítor Hugo, citado por Farias Júnior, diz que: “[...] abrir uma escola equivale a fechar uma prisão”. O autor, completando o pensamento termina: “Acabe-se com a miséria, eduque-se a criança e não preciso castigar o homem”, (VÍTOR HUGO, 1996, p. 80).

3.3 INFLUÊNCIA DOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO E TELEMÁTICOS EM GERAL

Hoje a infância é norteada pela crueldade e vulgaridade das histórias infantis. A respeito, observa-se em programas, filmes e desenhos nas emissoras televisivas, configurando-se, mesmo que inconscientemente, uma espécie de alimentação à violência. Valores negativos são declaradamente evidenciados, pois o conteúdo destrutivo que, na maioria das vezes, encontra-se disfarçado, passa ideia de entretenimento, mas, na verdade, dissipa grande risco e desvirtua condutas, estimulando atitudes perigosas.

No tocante a atitudes perigosas, vem em nossa mente a palavra agressividade. Observa-se que a agressividade, quando controlada de alguma forma, sem se exteriorizar, pode não representar algo perigoso. Nesse sentido, discorre Ajuriaguerra que ela faz parte dos

componentes afetivos do homem. Ela está no homem (AJURIAGUERRA, 1980).

Por esse ângulo e com esse entendimento, temos, então, que a agressividade pode ser encarada como elemento constitutivo e evolutivo da vida psíquica de cada indivíduo. Assim, a agressividade nem sempre pode ser considerada sinônimo de violência, pois enquanto pode conviver normalmente com cada ser humano, a violência já seria sua manifestação, representada nas torturas, assassinatos, estupros. Na verdade, verifica-se que o círculo da agressividade é maior e, dentro dele, encontramos um menor, o qual seria a violência, levando-nos à conclusão de que, conforme o autor citado, nem toda atitude agressiva é necessariamente violenta, enquanto ações violentas são sempre carregadas de agressão.

Os meios de comunicação podem representar, conforme o caso, fonte geradora de agressividades, que poderiam chegar a uma violência. Através de determinados programas exibidos na televisão, podemos perceber que o terror e o grotesco penetram com facilidade nos lares em todos os horários, e que, inconscientemente, são trabalhados valores, criados mitos, da forma mais rápida e surpreendente possível. Essa contaminação negativa armazenada dia-a-dia, pode invocar agressões, tornando-as anormais ou, na pior das hipóteses, já nem tanto incomum, diante de outras carências perceptíveis ou não, aflorar atitudes violentas. Muitas vezes essa violência é inspirada em um filme, no qual o “bandido”, mesmo “levando a pior”, sugestiona meios e formas de delinquir, didaticamente esclarecidos, e não é preciso dizer o quanto de influência exercem sobre crianças e adolescentes.

A fixação de esteriótipos nesses “meios de entretenimento” é avassaladora. As séries de filmes policiais, por exemplo, fixam modelo violento de punição e de justiça. As revistas em quadrinhos, alvo do público infantil, levam carga considerável de violência. É preciso não esquecer que a televisão, na família contemporânea, funciona como “baby sitter”, representando um dos maiores atrativos infantis. No entanto, raramente paramos para analisar o quanto a mesma pode alterar padrões de comportamento, pois as mensagens são introjetadas prematuramente na vida das pessoas, representando, sem sombra de dúvida, papel importantíssimo na formação da personalidade.

Exemplificando, podemos citar as novelas, que chegam em nossos lares em horários praticamente impossíveis de serem controlados, nos quais assistimos cenas em que um homem, casado, convive com outras mulheres, adolescentes e adultos aplicando golpes e por aí vai, em uma inversão de valores, de uma inconsequência total.

Na impossibilidade de coibir certos programas, resta preparar os espectadores, o que nem sempre é possível, com o intuito de reduzir os efeitos maléficos, pois através de uma atividade reflexiva, pensamentos e atitudes desviantes podem ser dissipadas. A proibição ao acesso, tanto na televisão como em vídeos, torna-se difícil quando tratamos com adolescentes. De qualquer forma, irão realizar o intento, ainda mais quando o interesse e curiosidade são despertados, sendo apreciados de outra forma.

Paralelamente, tem-se com o avanço tecnológico a produção de um arsenal de opções com o intuito de entretenimento. As fitas de vídeo, baixadas no computador, mostram-se atraentes, na medida em que proporcionam combates eletrizantes, lutas, carros que se chocam, personagens que saem destruindo todos a sua volta, monstros, labirintos com obstáculos de bombas, armas, granadas, pessoas matando, em que se tem o controle das armas, em uma disputa acirrada. As implicações emocionais decorrentes desse hábito são alarmantes. Assim, as interações marcadas pela elevação de carga emocional deteriorante, contagia de tal forma o íntimo da pessoa que, concretamente, são verificadas no dia-a-dia, na execução de simples tarefa ou no modo de agir. A ampliação do repertório, inspirada nos filmes e fitas, sem o discernimento necessário, representa complexa problemática. Daí resulta uma diversidade, e não raro, uma irreversibilidade, conforme as circunstâncias, dos males causados no indivíduo, seja ele criança, adolescente ou adulto.

Um exemplo brasileiro retrata bem o grave descontrole que pode ocasionar esse meio audiovisual acima descrito, aliado a um desequilíbrio emocional, oriundo das mais diversas formas. Foi o caso, bastante divulgado, do jovem acadêmico, estudante de medicina, que, ao entrar em um cinema, no meio da projeção do filme *Clube da Luta*, descarrega sua arma contra a plateia, resultando na morte de três pessoas e mais cinco feridas. Na verdade, essa história é mais uma dentre tantas as quais não tomamos conhecimento e, ao ser analisada, percebe-se que o cinema não foi escolhido aleatoriamente, pois existia a preferência pelo filme acima descrito como pano de fundo. Muito embora não tivesse assistido, o jovem conhecia o enredo, sendo atraído pela carga de agressividade que o mesmo continha. Foi constatado que o estudante é “gaimemaníaco”, passando a maior parte do tempo na companhia da pequena máquina, isolando-se na solidão da violência virtual. Dos *games* para a tela do cinema, da ficção para a vida real, tudo impressionantemente confundido e transportado, somando-se,

evidentemente, ao temperamento do rapaz e outras carências e desajustes emocionais.

Semelhante situação tem-se, também, com o assassinato de uma estudante universitária mineira, no qual os colegas de aula, após participarem de um jogo, contendo cenas envolvendo rituais macabros, resolveram transferir o fictício para a realidade, perpetrando o delito.

Convém lembrar que não é o fato isolado do filme ou do jogo que culminou com a atitude dos exemplos acima mencionados. Nos casos relatados, não se pode desconsiderar a importância de outros fatores que compõem a vida dessas pessoas. Não foi a última gota d'água que fez o copo transbordar, mas todas as outras que permitiram que chegasse à borda.

Essa dimensão real é preocupante, visto que o poder de influência dos veículos de comunicação favorecem todo o tipo de mensagem, propiciando identificação com os personagens, sendo que o grau de prejuízo vai depender das atitudes, personalidade e ambiente de vida do receptor.

A questão ainda se mostra evidente, quando consideramos a inexistência de diferenças entre o erótico e pornográfico. As imagens se confundem e os horários de “apreciação” são os mais variados. Os comportamentos considerados desviantes, antissociais e até os criminais são banalizados em novelas ou filmes, desde que dêem audiência. Quanto aos desenhos veiculados na televisão, denota-se, na sua maioria, agressões, brigas e discórdia, expondo situações escrachadas de agressividade, sem a preocupação de passar alguma mensagem produtiva. Os filmes policiais mostram processos delitivos, muitas vezes fonte inspiradora aos predispostos ao crime.

Diariamente assistimos programas os quais tentam passar a imagem de “esclarecedores”. Constata-se, porém, assuntos perigosos, excitantes para o vício, que despertam a curiosidade e instigam comportamentos anômalos.

Sobre o assunto, Farias Júnior (1996) descreve:

A qualidade das influências dos meios de comunicação é bifacetária: de um lado eles têm propiciado, e vêm propiciando incalculáveis benefícios ao progresso e à cultura positiva; de outro, têm propagado e vêm propagando estímulos e influxos negativos, principalmente a televisão, o rádio, as revistas, o cinema, os filmes, os jornais que vêm inoculando nos lares e nas

mentes vulneráveis, solerte e insidiosamente, ensinamentos, hábitos e exemplos os mais nocivos e os mais deletérios sob a aparência de estarem colaborando com a polícia e com o povo, e de contribuírem para o progresso em geral e para a cultura em particular, influenciando sobremaneira, predominantemente para dois aspectos: 1) Para a Hipersensibilidade Sexual e Decadência Moral; 2) Para a Criminalidade e a Violência (FARIAS JÚNIOR, 1996, p. 94).

Refere o autor que o liberalismo sexual, eclodido a partir da década de 60, como também a abertura exacerbada dos meios de comunicação é responsável pela “desenfreada sexualidade patológica”. Consequentemente, relações sexuais prematuras aparecem com frequência, os abortos desmedidos, a prostituição e todo desvio ocasionado por formas distorcidas de mensagens, sem a necessária e, às vezes, inócua orientação, representam fonte importante geradora dos mais variados problemas individuais e sociais.

Ao mesmo tempo, as cenas de violência mostradas na televisão, os quadros mais horripilantes de crimes e de violência, contagiam e estimulam os indivíduos ao crime. Evidentemente, aquela pessoa marginalizada, excluída, desestruturada psicologicamente, com sérios problemas afetivos, é altamente sugestível.

Dentro desse contexto, o autor ainda descreve que “[...] a publicidade exagerada e o sensacionalismo quanto à divulgação de atos criminosos, tornou-se prática altamente nociva, chegando à crueldade”(GOMES *apud*, FARIAS JÚNIOR, 1996, p. 105).

No entendimento de Carvalho (1996):

Todos estes elementos de cultura e progresso intelectual poderão ser levados à deformação moral dos menores e, quando caminham para esse desiderato, porque sejam altamente sugestivos, serão os piores elementos de instigação anti-social. (CARVALHO *apud*, FARIAS JÚNIOR, 1996, p. 115).

Seguindo esta mesma linha, Mendes (1996):

Estes instrumentos invadiram o nosso mundo: cerca de 240 milhões de exemplares de periódicos

são editados no mundo; 620 milhões de transmissores de rádio, mais de 50 milhões de espectadores vão ao cinema diariamente e mais de 85 milhões de transmissores de televisão (isto em 1973). Estes poderosos instrumentos dominam, de forma impressionante, os destinos da humanidade, e guiam e pressionam a pessoa humana. (MENDES apud, FARIAS JÚNIOR, 1996, p. 120).

Certamente os meios de comunicação influem poderosamente na mente dos indivíduos. Essa influência pode ser analisada através dos mais diversos ângulos e nas mais variadas consequências possíveis.

Mesmo em pessoas possuidoras de considerável grau de escolaridade, com a vida familiar estável, o apelo televisivo torna-se envolvente. Não é difícil imaginar a distorção de valores naquelas pessoas que, sem acesso aos mais variados esclarecimentos, com escolaridade precária ou nula, com deficiências afetivas, vivendo em ambiente desagregado, sucumbem a tamanha confusão mental elaborada em razão desses veículos poderosos de mensagens. A realidade brasileira retrata que, atualmente, o acesso à televisão não é privilégio de determinada classe social. Encontra-se em todos os lares, desde os mais pobres, até os mais ricos. O único diferencial é o aparecimento de aparelhos mais modernos, com outras opções. No entanto, a informação continua sendo a mesma para todos.

Ainda quanto ao fato de distorcer valores, importantes frisar as ideias que são lançadas para o indivíduo. Observa-se ideias de corpo ideal, relações amorosas ideais, de sexualidade ideal, de trabalho, de um mundo ideal, sendo passivamente assimilados. A criação de expectativas e a busca constante de formas alternativas causam angústia, ansiedade, depressão - uma cobrança desmedida.

A dimensão do acúmulo indiscriminado de mensagens torna-se algo preocupante. As crianças e adolescentes, os quais são os espectadores mais assíduos, são presas fáceis e sugestionáveis de toda prova.

Vale lembrar que a carga de valores contraditórios com a realidade, tanto social como individual, é despejada como se todos fossemos iguais e que, em tese, não teríamos maiores problemas em assimilar o que seria o certo e plausível. Por sermos diferentes, com expectativas diversas e entendimentos dos mais variados, alimentam-se

desejos, modificam-se comportamentos, geram comprometimentos, como se a emoção e os desejos fossem os mesmos, para todos.

Altavilla (1982) anota sobre temperamento:

A emocionalidade está em relação com o temperamento. Há indivíduos que se perturbam profundamente com a mais pequena ninharia, e outros que se conservam imperturbáveis nas mais trágicas situações da vida (ALTAVILLA, 1982, p. 153).

Os adolescentes e as crianças são atingidas bruscamente. Aos pais torna-se quase impossível exercer controle, pois a vida agitada, a cobrança exacerbada, transformam a televisão e o “vídeo-game” em “educadores”. São eles que passam a maior parte com as crianças. Os sentimentos gerados e armazenados pouco a pouco são extravasados de alguma forma. No ambiente escolar, a reprodução dessas informações dá-se das mais variadas maneiras: nas brincadeiras e nos jogos observa-se o direcionamento para atitudes violentas; os desenhos são recheados de figuras que se agridem; e os textos expressam nível de violência bem acentuado, relatando cenas de sangue, morte, bandido, monstro, armas...

Nesse aspecto, importante transcrever a lição de Altavilla (1982):

As crianças são emocionabilíssimas e, com sua ardente fantasia, ainda não disciplinada pela experiência ou por suficientes poderes críticos, podem ter as mais extravagantes ilusões. Quanto a elas, é também oportuno recordar que, em virtude da sua grande sugestibilidade, é possível, provocando um estado emotivo, persuadi-las de que tiveram a percepção correspondente a esse estado. Se emocionarmos uma criança com a imagem de um cão, é fácil persuadi-la de que o viu verdadeiramente (ALTAVILLA, 1982, p. 153).

Dentro desse prisma, crível é que muitos incidentes em todo mundo indicam que as crianças não têm, de modo geral, capacidade para distinguir a realidade e ficção, aceitando toda informação oriunda dos filmes de entretenimento. Por conseguinte, a exposição constante à essas mensagens, envolvendo violência e divertimento, configuram sério risco sobre as atitudes e comportamentos

dessas crianças. Frisa-se que a fascinação pela violência está quase sempre vinculada a personalidades fortes e, também, ao meio de dirimir os conflitos.

Verifica-se, portanto, que a violência através dos meios de comunicação é universal e a onipresença da televisão é fato incontestável em todas as partes do mundo, comprovando-se que as crianças passam a maior parte do tempo em frente a esse aparelho, absorvendo cenas de crueldade, terror, matança etc. Aquilata-se dessa relação várias consequências desastrosas ao indivíduo, pois agregando-se demais fatores, em conjunto podem acelerar o processo de auto-destruição. Têm pessoas que apresentam deficiências ou carências de fases anteriores do desenvolvimento ou vivem em um ambiente familiar conturbado que de qualquer forma desenvolve um novo quadro referencial, canalizando as predisposições problemáticas em comportamentos destrutivos. Afigura-se, assim, a banalização dos costumes e da violência, do sexo explícito, da exibição de lutas, estupros, guerras, assassinatos, erotismo precoce, adolescentes viciados, tiroteios, crianças exploradas, violência no trânsito, brinquedos constituindo réplicas perfeitas de armas verdadeiras e a repetição de comportamentos transgressivos. Sem dúvida essa gama de valores distorcidos reduzem a afetividade, exacerbam ou criam patologias, numa escalada quase incontrolável.

Dentro dessa conjuntura, se a criança e o adolescente, além de reproduzirem essas mensagens na escola, possuem experiências traumatizantes de brigas, ou agressões no lar, tudo é somatizado, agravando-se, ainda mais, a situação desses seres humanos.

3.4 INFLUÊNCIA DO GRUPO

Fala-se em socialização secundária, quando existe a passagem para as relações grupais. Essa acontece na infância, no convívio escolar e torna-se bem significativa na adolescência. Nessa dinâmica, a supervisão é importante, pois, a partir desse momento, aumenta a exposição às relações degradantes e a resistência a qualquer tipo de limite é cada vez complicada.

O estudo psicossocial do grupo traz, em si, alguns problemas interligados. A organização, estrutura e dinâmica apresentam as mais variadas situações. Nele há tentativas de convergência de interesses em torno de determinado objeto, nem sempre satisfatórias, em virtude das diferenças individuais na conceituação de valores. Na organização do grupo, idade, sexo, situação econômica, interesses

peculiares, a carga afetiva de cada qual, as descargas e tensões íntimas, diferenciam o agrupamento. Existem indivíduos que irão procurar o grupo como meio de extravasar toda a agressividade reprimida, tornando-se um veículo desse sentimento. Outros irão reproduzir experiências afetivas, interagindo de forma proveitosa, dividindo com a família os momentos vivenciados no grupo.

No estudo do agrupamento humano, tem-se a origem na necessidade de defesa do indivíduo, sob o domínio do medo. Posteriormente, com o avanço tecnológico e econômico, a formação resultava de desejos e necessidades. Hodiernamente, funciona como célula autônoma, dotada de dinamismo próprio e, inevitavelmente, responsável pela formação da personalidade, tanto da criança como do adolescente, sendo inegável o significado do meio ao qual pertencem, principalmente quando se têm em conta a importância e necessidade das interações familiares ou advindas de certo grupo.

Como consequência, o grupo não mais aparece unicamente como mecanismo de defesa ou conservação. Representa uma associação de pessoas, ligadas pelas mais variadas formas de sentimentos e, portanto, entidade psicológica viva, contributiva, influenciadora, determinante e formadora da personalidade. O grupo, nessa perspectiva, origina-se de impulso interior, adquirindo valor de identidade psicológica. Vale dizer que as pessoas são atraídas pela identificação de sentimentos, articulando-se incursões na história evolutiva de cada um, em uma dinâmica de troca, recuos e avanços.

Na infância, a constituição do grupo é fato espontâneo, representando tempo essencial na socialização da agressividade primitiva. É de observar que, frequentemente, ocorre afastamento precoce da criança de sua família, resultando, nessas circunstâncias, em uma ligação ao grupo de companheiros ainda mais profunda e com maior significado. A adaptação se apresenta conforme a evolução afetiva registrada no ambiente familiar. Tanto é assim que, se fosse possível imaginar grupos de adolescentes ou de crianças que jamais tiveram contato com suas famílias, supondo a separação logo após o nascimento, teríamos comportamentos inteiramente diferentes daqueles que ocorrem em nossos dias. Por isso, para a análise do grupo, passa-se, primeiramente, pelo conhecimento profundo dos intercâmbios experimentados no seio familiar.

Por conseguinte, a tendência para a formação de grupos encontra forte ligação com o ambiente familiar. Na infância os grupos têm a duração dos jogos e das brincadeiras. Justifica-se, desse modo, a transitoriedade na escolha dos amigos. Igualmente, as afinidades

norteiam todo o processo de seleção. Com efeito, se hoje o interesse é voltado para determinada pessoa compor o grupo, amanhã poderá ser substituída por outra, da forma mais natural possível. A escolha, às vezes, ocasiona tristeza repentina daquele que foi afastado. Mais uma vez, a superação da tristeza ou indignação do excluído vai depender do grau de afetividade encontrado nas relações familiares. Entender a criança, procurando a melhor forma de lidar com a situação, proporcionará aprendizado excelente. Afinal, na vida nem sempre encontrará situações que lhe favoreçam. Não será sempre agradável e querida por todos. Atitudes familiares contrárias à citada alimentam sentimentos negativos de desgosto, inferioridade, agressividade ou vingança.

A classe escolar das crianças representa um grupo homogêneo quanto às atividades compartilhadas, e um grupo heterogêneo em razão dos indivíduos que a compõem. A criança reconhece a existência de várias particularidades em outras pessoas e, nessa conjuntura, buscará adaptação. De modo geral, o grupo de crianças de idade escolar engloba elementos unificadores. O professor, por exemplo, representa o primeiro elemento unificador, responsável pela coesão do grupo. Ao mesmo tempo, sua função é de extrema importância e responsabilidade. As atitudes em geral como repressões, expressões e gestos, são observadas e cristalizadas pela criança.

Outro elemento unificador do grupo infantil é a idade, pois coincide, dentro da normalidade e do possível, com a mentalidade e sociabilidade da criança. Existe, nesses casos, aproximação natural. A diversificação da idade real com a mental e social conduz ao estado de inadaptação. Verifica-se, também, na atividade comum, o terceiro elemento unificador do grupo infantil, considerado por muitos de maior relevância e significado, qual seja, a aceitabilidade. A união de seus membros dá-se em razão de que todos desejam e procuram compartilhar as mesmas atividades.

O grupo escolar, sendo o mais marcante durante a infância, é tempo normal na sua evolução e, também, necessidade. Naturalmente que a inadaptação a esse grupo, deve ser interpretada como sintoma de perturbação ou de alguma patologia. Ademais, a escola é fato especial nas relações familiares. Seria a única ocasião em que a família compreende e aprova a separação. Ao permitir o afastamento temporário do filho, deixa-o tranquilo, sem sentimento de culpa, possibilitando crescimento sadio e completo. Importante se faz nesse estágio da vida a aprendizagem afetiva proveniente do lar, pois o comportamento da família poderá impedir a adaptação.

Em tal cenário, pode-se concluir que o agrupamento infantil, principalmente aquele desenvolvido na escola, representa para a criança a sociabilidade básica de que precisa. Certamente a adaptação ou sua falta irá influir, de forma marcante, no desenvolvimento posterior e no adulto de amanhã.

Ao contrário da criança, o adolescente é irresistivelmente levado para um grupo. Representa luta contra a estagnação, em pleno impulso de libertação e de individualização. O grupo funciona como apoio, representando fase de transição necessária entre a infância e a idade adulta, na qual o indivíduo almeja obter sua autonomia. Essa luta, em defesa de sua independência, torna-se muito forte. Os pais ainda exercem domínio muito presente em suas vidas. A necessidade de eleger um líder nessa fase reflete a procura substitutiva do pai ou da mãe.

O indivíduo, nessa etapa da vida, recorre ao grupo na busca de uniformidade, comportamentos condizentes com o seu. Representa, assim, ponto de segurança e auto-estima. O fenômeno grupal adquire importância transcendental, na medida em que toda a dependência que anteriormente era vinculada à família e, principalmente, com relação aos pais, é transferida para o grupo.

O dinamismo do grupo na adolescência nasce dos conflitos familiares e encontra-se carregado de oposição e agressividade. O jovem vive em função dessas duas necessidades. Em verdade, quando fala-se em sociedade, vem à mente a figura da criança e do adulto. Só depois, mesmo que transcorrido pouco tempo, lembramos dos adolescentes. Tem-se a impressão que tal fase da vida ficou um pouco de lado. Justifica-se, assim, a procura do adolescente por seu ambiente. Estudar a adolescência significa mergulhar nas crises e possíveis soluções nessa fase um tanto esquecida.

Ao lado do grupo escolar, o adolescente envolve-se em outros grupos de sua escolha. Dizer que o grupo escolar seria providência única da família, não condiz com a realidade dos nossos dias.

É preciso considerar o grupo de adolescentes como sendo socializador, na medida em que absorve a agressividade, expressão normal nessa fase, fornecendo a tranquilidade indispensável. É justamente no contato com outras pessoas que consegue libertar-se e conquistar tão almejada autonomia.

O adolescente no grupo escolar desenvolve preferências dentro da classe, identificando-se com os membros que a compõem. Essa formação, muitas vezes, perpetua-se fora do ambiente escolar. Poderá criar, também, espontaneamente, outros agrupamentos. Daí ser

possível o adolescente pertencer a tantos outros. No entanto, via de regra, o grupo é restrito e limitativo, encerrando o indivíduo em um círculo muito reduzido.

Apesar da possibilidade de coexistência entre indivíduos em um mesmo grupo, que não possuem identificação, o comum são pessoas vinculadas em razão de suas particularidades: da herança psicológica, dos conflitos, das dificuldades, da situação financeira, da posição de exclusão em que vive, das expectativas com relação aos mais variados assuntos...

O jovem que vem desajustado desde a infância e continua na fase escolar, dirige-se para o grupo patológico, processo de identificação, formado por delinquentes ou predispostos à delinquência. São indivíduos desajustados no ambiente familiar, com histórico de vida completamente conturbado e, igualmente, via de consequência, inadaptados ao grupo escolar. A necessidade do encontro com esse grupo é inevitável, pois só assim irá sentir-se à vontade. Dessa maneira, a aceitação, sentimento que lhe domina é alcançada. A agressividade que anteriormente era mais direcionada à família, centraliza-se na sociedade. Impossibilitado de agir como adulto, não dispondo dos meios para sua existência, encontra no delito a forma mais conveniente.

De qualquer sorte, a inadaptação escolar ou profissional conduz o jovem à ociosidade e, inevitavelmente, perambulando pelas ruas, acaba formando ou participando de algum agrupamento que se identifica com seu mundo. Na verdade, o ponto central é regido pela ausência de adaptação, em vários níveis. Se a criança encontra-se equilibrada, evolui de forma sadia para grupos socializadores, amadurecendo e galgando espaços produtivos. Conclui-se, ao contrário, que estando má adaptada encaminha-se para as associações patogênicas, em um processo de auto-destruição.

Maranhão (1993) sublinha:

A formação de grupos parassociais é fruto de uma identificação psicológica com os que são o seu semelhante, igualmente carentes de valores sócio-morais. E assim surgem os bandos (ou outro nome que os caracterize). Por um processo semelhante, vai-se formando uma escala de valores diferente da sociedade em que estão inseridos e surge o Código do grupo particular. A falta absoluta de profissionalização leva, de início, a atividades pseudolaborativas e, depois, à delinquência. A passagem a esta é simples questão

de circunstância ou necessidade (MARANHÃO 1993, p. 111).

Tem-se na descrição acima a figura do “Código”, evidenciando-se importante mecanismo adotado pelo grupo. Nessa conjuntura, destaca-se que o delinquente necessita do agrupamento, pois o mesmo lhe dá segurança moral. Agindo de acordo com as regras, vontade própria e, principalmente, em consonância com o desejo do grupo, sente-se integrado e protegido, originando, assim, o nascimento do código grupal.

Em seguida, o mesmo autor descreve, completando:

Adaptação ao real imediato, Falta de adaptação social, Formação de grupos dissociais e Delinquência dissocial. Surgem como consequências diretas e inevitáveis. Os dissociais conservam capacidade adaptativa, mas voltada à realidade imediata. A necessidade de resolver prontamente os problemas consequentes à vida na rua os leva a viver dia a dia, sem preocupações teleológicas. Na realidade não dispõem de um horizonte temporal, contestando o passado, levando o presente, sem planos para o futuro. Aceitar os valores da sociedade geral, seus métodos e seus objetivos se constitui em algo impensável. A identificação grupal (já referida) leva à ação coletiva e ao delito em grupo. Parece mesmo que o eu e o nós, em certo sentido e em certa extensão, se confundem. O comportamento socialmente lesivo se cronifica e se converte em estilo de vida (MARANHÃO, 1993, p. 112).

Como se vê, os ditos familiares, a escola, os vizinhos, os amigos, os meios de comunicação e as diversas instituições, criam determinadas funções, controlando, satisfazendo, estimulando, possibilitando sucesso, conflitos, perturbações ou alegrias, em um mecanismo envolvente e determinante de condutas. A herança desta história produz a subjetividade, formando a estrutura psíquica individual e as relações sociais.

O estudo contextualizado do indivíduo possibilita que se perceba entre seus recursos e o meio no qual vive, a presença dinâmica de disponibilidades de crescimento, tanto físicas como mentais, em uma interação constante. Cada idade estabelece um tipo especial de

experiência entre o sujeito e o ambiente. Não obstante essa permeabilidade às influências do ambiente, é justamente essa especificidade que o torna preponderante na introjeção de determinadas experiências.

O fator biológico, determinante no início dos primeiros anos de vida, cede progressivamente espaço para contatos sociais, pois esta aquisição torna-se mais decisiva, possibilitando aprendizado superior, como amadurecimento nas relações, vida em grupo, conhecimento. Assim, mesmo que do ponto de vista orgânico o indivíduo já tenha atingido a maturação, as funções psíquicas prosseguem evoluindo e permitindo, das relações com o mundo humano, nas várias etapas, correspondências que se prestam à construção do eu. De fase em fase o desenvolvimento das emoções, no sentido mais amplo, através da diversidade de experiências, formam uma unidade. Em cada idade a pessoa constitui um conjunto indissociável e original. Nessa sucessão ela representa um ser em metamorfose. As vicissitudes de cada estágio permitem o enriquecimento de sua caminhada.

Diante dos trabalhos até agora efetivados, tem-se a consideração de aspectos importantes sobre a formação da personalidade, traçando-se um perfil psicológico na infância e adolescência, percorrendo espaços possíveis de construção da subjetividade. Assim, com o intuito de fazer a interligação entre os tópicos abordados anteriormente, no próximo capítulo, o fenômeno da criminalidade feminina é analisado, juntamente com o estudo de casos. Frisa-se que a interpretação dos dados obtidos nas entrevistas, serão descritos com ênfase no papel que exerce os “bancos” escolares, como forma de prevenção ou não na trajetória da mulher infratora.

4 A MULHER E O CRIME – ESTUDO DE CASOS

O fenômeno da criminalidade feminina ainda tem sido pouco estudado, abordando-se, quando muito, aspectos gerais. Mesmo sendo tendente a ideia de que a delinquência praticada pela mulher representa número bem menor que o sexo masculino, necessária uma análise mais pormenorizada, buscando-se razões e soluções que possam elucidá-la e, em contrapartida, considerando-se de suma importância a origem dos laços afetivos, cuja pré-história dessa construção dá-se na infância, na dicotomia mãe/filho, haverá maior possibilidade de reconhecimento das várias causas geradoras da delinquência feminina. Frisa-se, ainda, que a escassez de literatura sobre o assunto reflete, além da propensão de apenas enfocar questões gerais como já mencionado, abarcando os dois sexos, sem especificar diferenciações, há falta de interesse científico, arraigando-se a fenomenologia feminina em conceitos preconcebidos.

Evidentemente as diferenças na prática delitual entre os sexos são bastante acentuadas. Ademais, o momento psicológico do crime não se restringe apenas à atualidade, pois o indivíduo traz, na bagagem da sua vida, inúmeros fatores contributivos, desde a infância até a fase na qual se encontra. Portanto, ao falar-se na criminalidade feminina, tem-se, ao mesmo tempo, a concepção de uma vida diferenciada a partir da própria natureza biológica, tornando-a bem distinta do homem, até circunstâncias especialíssimas como a forma de criação e a função social que desempenha em determinada cultura, em um certo tempo. Dessa maneira, tanto o histórico de vida como os fatores que impulsionam a mulher à criminalidade, não permitem o cometimento dos mesmos delitos perpetrados pelo sexo masculino, e nem na mesma proporção.

Vale lembrar que, nos estudos sobre o tema, inclinam-se entendimentos diversos. Asseveram autores que os dados sobre as infrações praticadas por mulheres não são fidedignos devido à altíssima cifra negra e que, se tivéssemos a real configuração, equivaleriam à criminalidade masculina. Outros afirmam que a principal razão encontra-se no preconceito aferrado, responsável pelo escasso valor ao desajuste social feminino. Tem-se, ainda, complementando a questão, posicionamentos que destacam na conduta da mulher grau menor de periculosidade, mesmo efetivando-se índice igual ou aproximado.

“Outrossim, diante da ausência de dados que possam comprovar a efetiva dimensão da criminalidade feminina, muitos afirmam, embora o fenômeno seja mais complexo e grave do que

oficialmente é colocada que, na realidade, não chega a atingir a amplitude da criminalidade masculina” (GIORGIS, 1982, p.131).

Nesse passo, importante destacar que os criminólogos, durante algum tempo, justificavam o índice mais baixo dos crimes praticados pela mulher em virtude da menor força física, não sendo orientada a atividade criminosa para as infrações violentas. No entanto, isoladamente, são posições que não abrigam solidez, diante da complexidade do assunto e das inúmeras hipóteses que progressivamente vão surgindo, tornando-se prematuro qualquer vaticínio.

De qualquer forma, contextualizar o mundo feminino significa, antes de tudo, analisar as variáveis fundamentais que se estruturam na vida da mulher, desde a força interior, a repulsa por meios violentos, a passividade, as características especialmente femininas, bem como os fatores sociológicos que lhes são inseparáveis, perquerindo-se o modo de vida, localizando-se o fenômeno no tempo e no espaço.

Constatou-se, assim, que nos períodos de guerra existe uma transformação nos números da criminalidade feminina, pois a mobilização dos homens e a correspondente necessidade das mulheres em assegurar a própria subsistência e da família, representavam elementos importantes na explicação do problema.

A guerra acaba modificando a criminalidade em razão da qualidade e quantidade dos crimes. Evidenciou-se o aumento da delinquência feminina no período da primeira e segunda guerras mundiais, tanto na França como na Alemanha, expressando-se nos abortos, adultérios, infanticídios e crimes decorrentes da prostituição, caracterizados como delitos ocasionais, apresentando número insignificante de reincidência. De igual forma, há elevado índice de crimes que tem a mulher como vítima (FERRACUTI, 1975).

Remarca-se, nesse sentido, que várias teorias tentam explicar a criminologia feminina. Nesses termos, têm-se os defensores da base biológica, definindo distinções anatômicas como responsáveis pela menor participação no crime, no qual os móveis principais do desvio de conduta encontram-se na estrutura hereditária mental e física da pessoa, justificando a baixa taxa da criminalidade feminina em virtude da menor força física da mulher em comparação com a do homem, nos delitos que exigem maior resistência. Aponta-se, também, a teoria psicogenética, enfatizando que o caráter antissocial tem suas raízes nos relacionamentos desajustados nos primeiros anos de vida. A teoria sociológica centraliza a questão na posição e pressões do ambiente social como geradoras da conduta delinquente.

Perfilha-se, em linhas gerais, a teoria da associação diferencial, sufragando que o ato criminoso é fruto de aprendizado, no qual o indivíduo aprende a delinquir, da mesma forma que alguém toma conhecimento de como é ser vendedor ou cozinheiro. Também existem teorias que sobressaem a evolução fisiológica da mulher, influenciando sobre a delinquência, pois na infância os caracteres não estão completamente desenvolvidos, configurando-se o início da puberdade como período criminal latente, estendendo-se até a menopausa, na qual as oscilações orgânicas diminuem de intensidade juntamente com o potencial criminoso, percebendo-se esse declínio na expressão “estamos cansadas da cadeia”. Com o avanço da idade, a capacidade de realizar determinados atos já não é a mesma (GIORGIS, 1982).

Contudo, isoladamente, cada teoria ainda não apresenta informações perfeitamente aceitáveis, pois a conduta desviante compõe processo integrativo complexo e dinâmico, não restando suficientes ou satisfativas as teses que visam explicar o fenômeno, até porque nenhuma teoria é invulnerável. Mesmo apresentando alicerces e aspectos sólidos, trazem, em contrapartida, pontos frágeis e débeis, os quais não resistem a contundentes investidas, mas, indubitavelmente, buscam um denominador que possa servir de suporte à melhoria ou melhor compreensão das etapas estruturais diversas na constituição do delito feminino.

Portanto, evidentemente, dos estudos realizados quanto ao cometimento pela mulher de fato delituoso, destacam-se posicionamentos que complementam e elucidam um pouco mais o problema. De tal arte, portanto, não há como olvidar-se do que professam e advogam os partidários da teoria social, marcando a presença da família, informando que a educação parental, eivada de maior controle e rigor em função das mulheres, torna-as mais conformadas e, de certa forma, mais obedientes, ilustrando um quadro com números mais baixos de criminalidade.

Assevera Hofmeister (1992) outras explicações importantes com o intuito de conhecer melhor o assunto, distinguindo várias situações. O autor descreve, em primeiro plano, que, por ser diversa a criminalidade feminina em relação à masculina, fica complicado verificar a consistência real, devendo-se analisar, nesse ponto, a dinâmica do concurso da mulher na criminalidade masculina, a participação da mesma que acaba não assumindo o grau de cumplicidade sob o prisma jurídico, sendo, no entanto, significativo na percepção criminológica e na criminalidade feminina não aparente. A segunda situação liga-se ao diferenciado tratamento legal, desde a

Polícia e o Judiciário, até o órgão penitenciário, que discriminam os dois sexos.

Agregam-se, nesse sentido, a atitude discriminatória do público e das autoridades, tratando com maior complacência os atos delituosos praticados pelas mulheres e a discriminação legal entre os sexos. Em uma terceira hipótese, considera o concurso delituoso não aparente, reconhecendo que o acusado tem interesse em esconder dados no inquérito e perante o juízo, a existência de co-participação, na qual a mulher executaria atividade criminosa mais distante.

O encobrimento da criminalidade feminina por parte do homem advém de inúmeros fatores, tendo-se, no entanto, a ser considerado preponderante, a disponibilidade da mulher em ficar com os filhos, controlando a situação, enquanto o mesmo cumpre a pena. Considera o autor, perfazendo a quarta hipótese levantada, a distinção da participação criminosa juridicamente relevante, em uma abordagem especificamente criminológica. Assim, as manifestações do comportamento, finalizando-o com a perpetração do delito descrito na norma penal, não se restringe apenas nesse momento conclusivo, sendo também relevantes as remotas elaborações que concorrem para a produção do resultado penalmente relevante. Pontifica Hofmeister (1992) que:

Deve-se ressaltar com muita frequência e detrás da ação, que se enquadra no ilícito penal a existência de uma série de atividades que se ligam a um agir com valor concausal e, portanto, não são indiferentes sob o ângulo psicológico, ainda que livres de significado jurídico. Na esteira de grande número de delitos cometidos por homem, se encontra a contribuição criminológica, contextual ao menos, de mulheres com características de personalidade e padrões morais e sociais semelhantes ao do autor da ação delituosa (HOFMEISTER, 1992, p. 41).

Remarca o autor a quinta hipótese, abordando a situação das chamadas “cifras negras”, expressando-se no cometimento de delitos pelas mulheres, os quais dificilmente serão descobertos, denunciados ou julgados. Farias Júnior (1996), a respeito, lembra:

São altíssimos os índices dos crimes não revelados de aborto. A proporção é de 1 crime de aborto conhecido e revelado, para 100.000 não revelados ou não conhecidos pela justiça. Dos cerca de 4 milhões de abortos praticados no Brasil, por ano, cerca de 3 milhões são criminosos, mas quantos desses 3 milhões de crimes de aborto chegam às barras do tribunal do júri? Talvez nem 300 vão ao júri, no Brasil, por ano. Se tivéssemos a real criminalidade feminina e real criminalidade masculina, elas se equivaleriam. Falta-nos, portanto, o fiel reflexo da criminalidade feminina devido a essa gigantesca cifra negra (FARIAS JÚNIOR, 1996, p. 177/178).

Hofmeister (1996) salienta, ainda, na sexta hipótese, a discriminação entre os dois sexos, discorrendo que tanto a polícia como o público apresentam maior ou menor tolerância segundo as diversas categorias de delinquência, indicando que a mulher corresponde a uma categoria privilegiada, especialmente se o nível social encontra-se bom. O autor, ao mencionar atitude diferenciada do legislador, enfatiza:

As leis vigentes são, na maioria, elaboradas por homens que têm, quanto à criminalidade feminina, concepção particularmente benévola, considerando-a como menos perigosa e agressiva do que a dos homens, a ponto de excluir a necessidade de medida defensiva penal diante de condutas claramente desviadas (HOFMEISTER, 1996, p. 41).

A sétima suposição refere-se às situações de menor transcendência sobre a menor criminalidade da mulher, afirmando que, mesmo não havendo dados mais precisos capazes de refletir a real dimensão da conduta infracional, é possível conceber através do auxílio de muitas referências a extensão maior da criminalidade masculina. Por conseguinte, a diferente posição social de ambos os sexos, a estrutura físico psíquica diversa e a equivalência entre a criminalidade e prostituição, correspondem às hipóteses mais aceitas sobre esse ponto.

Quanto à posição social, adverte Hofmeister (1996):

Se for admitido que a mulher, por sua menor participação nas atividades sociais e na vida pública, encontra menos ocasiões para delinquir, a diferente contribuição dos dois (2) sexos na criminalidade não deveria ser pesquisada, tanto sob o ângulo da peculiaridade da estrutura física e de caráter, mas, sim, no que respeita à solicitação dos estímulos externos (HOFMEISTER, 1996, p. 41).

No que se refere à hipótese da estrutura físico psíquica, evidencia o autor que os delitos de sangue, cruéis, cometidos por mulheres, são em número insignificantes quando comparados ao homem. Quanto à equivalência entre a criminalidade e a prostituição, só assume importância na medida em que haja relação desta com a própria criminalidade. Adverte o autor:

A prostituição, não por si, mas por causa da sua estreita conexão com a criminalidade, refletiria frequência abundante para a estatística da criminalidade feminina. Muitas vezes prostitutas que apresentam personalidade ambivalente, igualmente dispostas ao comércio de si mesmas e para a infração das leis penais – são envolvidas em ações ilícitas como ultraje, lesões, injúria, furtos, roubos, extorsões. Daí concluir-se que calcular a prostituição na categoria dos delitos, outro não significaria que considerar duplamente os mesmos números. “A distinção não impugna toda possível proximidade entre a personalidade da prostituta e a mulher do delinquente” (HOFMEISTER, 1996, p. 41).

A oitava conjectura do autor dispõe que o papel da mulher não mudou. Apesar de verificadas algumas conquistas, as mutações não são tão significativas em nossa cultura. Nessa mesma linha de pensamento, bem adverte Baratta, Streck, et al., (1999), referindo-se a um programa de televisão, no qual foi convidado para discutir o papel da mulher na sociedade. Descreve o momento em que várias mulheres “davam vivas” aos novos tempos, relacionando várias posições profissionais ocupadas na atualidade. Dada a palavra, indagou:

[...] só quero que me respondam: de que mulher estão falando, já que estamos em um país como o nosso, que pode ser dividido, por faixa de renda per capita, em Itália, Colômbia, Quênia e Somália.

por certo estavam a falar da mulher ‘italiana’! Mas, pergunto: e o que sobra para a ‘queniana’ ou a ‘somali’ brasileiras? Ora, não existe ‘a mulher’. Existem ‘várias mulheres’. É como falar no ‘brasileiro’, no ‘gaúcho’, no ‘nordestino’. Isto são estereótipos, e não podemos analisar um tema de tamanha relevância de maneira estereotipada!(BARATTA, STREK, et al., 1999, p. 29)

Por fim, Hofmeister (1996) conclui que do homem é esperado agressividade e afirmação e, salvo exceções, o indivíduo acaba sofrendo as influências do papel que a cultura lhe atribui, ajustando-se nessa condição. Da mulher é aguardada posição de passividade em relação ao mundo exterior, e o ingresso no crime evidencia renúncia à feminilidade.

Diante dos estudos realizados, observa-se que tudo ainda gravita em torno de suposições. No entanto, vislumbra-se outra realidade, diversa da de dez anos atrás. As estatísticas apontavam o homicídio e os crimes contra o patrimônio como sendo os mais realizados entre as mulheres. Entretanto, as observações empíricas atuais demonstram que o número de mulheres envolvidas no tráfico de drogas aumentou consideravelmente.

Nessa perspectiva, juntando-se inúmeras questões ventiladas por estudos até então realizados, desponta-se inevitável comparação com outros dados surgidos posteriormente, os quais devem ser aprofundados. Vislumbra-se, assim, como quase consenso, que a mulher comete menos crimes com o uso da força física do que os homens, pinçando-se, ainda, o temperamento, a posição de passividade e dependência, a cultura na qual está inserida, o histórico de vida e a maneira de lidar com sua afetividade, entre outros. Todas essas circunstâncias compõem a mulher aos crimes de tráfico e consumo de drogas.

A interferência dessas motivações na conduta exteriorizada representa algo muito forte. Verifica-se que a presença de “dinheiro fácil”, sem a necessidade de agir através da força física, associada à participação dos membros da própria família, lhe oferece, de certa forma, alguma tranquilidade, permitindo controle da situação.

Os fatores emocionais são claramente importantes no comportamento delitivo feminino, tendo-se observado na última década consistente aumento da participação da mulher nos delitos. No

sequestro, auxilia na obtenção de dados, colabora com o planejamento, atua como vigilante da vítima, sempre deixando a função executória para o esposo ou companheiro. O mesmo acontece com o tráfico, pois, ao dividir as tarefas, sente-se cooperante, tem a credibilidade do companheiro e controle dos vínculos afetivos. É admirada pela coragem e lealdade na divisão da empreitada criminosa.

Em verdade, como já foi observado em outros momentos, ao tratarmos sobre os espaços familiares e na escola, a questão da afetividade apresenta-se de forma marcante, acompanhando o indivíduo durante toda a sua vida, sendo em razão de sua carência ou não, influenciadora de inúmeras situações, possibilitando crescimento e realizações, como também, dependendo do caso, uma formação de personalidade antissocial. Sob esse enfoque, a qualidade dos vínculos criados na primeira infância se revestem de muita importância para a vida da mulher no estabelecimento de futuros relacionamentos e o paralelo cometimento de crimes. Assim, privada de experiências que poderiam proporcionar-lhe equilíbrio emocional, há espécie de ruptura dos relacionamentos em família, pela própria fragilidade dos vínculos, e esse padrão de comportamento tenderá a repetir-se ao longo da vida.

Dessa forma, constata-se relações superficiais e imaturas que as mulheres com distúrbio de personalidade estabelecem, na busca constante de um companheiro, tentando obter o que julgam ter perdido na infância. Da outra parte, o homem que também passou por limitações afetivas, almeja através de trocas repetidas, companheira que lhe possa dar a gratificação perdida e perseguida inconscientemente. Para esses indivíduos, o relacionamento está baseado na quantidade de favores prestados, estendendo-se até ao fato de suportarem o cumprimento de eventual pena. Nesse cenário, encontra-se novamente a mulher, com sérios problemas de perdas infantis precoces, desejando atenção e reconhecimento, aproximando-se de alguém na busca frenética de resgatar o que foi perdido, reeditando nos próprios relacionamentos o padrão de comportamento vivenciado e assimilado, confirmando-se a participação na prática delituosa, preservando-se, nesse aspecto, o caráter itinerante das personalidades desajustadas.

4.1 ESTUDO DE CASOS

Nesse momento de tomada de conversa, procurou-se obter informações sobre idade, estado civil, filhos e o crime pelo qual está sendo processada ou cumprindo pena e o regime estipulado.

Aspectos sociais e psicológicos vão sendo elaborados, com o intuito de facilitar uma maior tranquilidade quando arguida sobre a questão escolar, foco do presente estudo.

RELATO 1

Brasileira, solteira, 50 anos, 2 filhos, 3ª série primária.

Condenação – Tráfico de Drogas

Cinco anos e três meses. É reincidente.

Relata que seus filhos estão bem. Seus pais trabalhavam na agricultura e precisava ajudá-los na lavoura. Por esse motivo, resolveu interromper seus estudos, afirmando que “não tem interesse em voltar a estudar e que quando sair da cadeia quer apenas cuidar do filho menor e trabalhar”.

Quanto aos estudos, registra que, na verdade, nunca gostou de estudar, sendo que, quando optou por em auxiliar os pais, esses jamais pediram para que voltasse à escola. Resume dizendo que a escola “era legal para as paqueras”. O relacionamento com a família era razoável, mesmo “apanhando muito do pai”. A mãe já era bem mais calma. Os pais não tinham o costume de conversar com os filhos. Hoje diz que se arrepende muito de tudo de errado que acabou fazendo, mas como “não tem outro jeito, o negócio é cumprir a pena depois da que fez”.

Relata como aconteceu sua prisão, dizendo que estava trabalhando.

Seu desejo é sair da cadeia, trabalhar e cuidar dos filhos.

Acredita que, se tivesse estudado, sua vida teria sido melhor, mas “não tinha cabeça boa”. Indagada sobre a possibilidade de voltar à escola, enfatiza que está um pouco cansada e que não sabe se terá vontade, mesmo sabendo que seria melhor pra ela.

Argumenta que “caiu na cadeia” porque foi ajudar seu companheiro e acabou “se ferrando”, pois era apenas usuária e não traficante.

Consegue-se perceber, claramente, o conflito familiar.

RELATO 2

Brasileira, em união estável, 30 anos, um filho menor que está com os tios, 5ª série primária.

Condenação: Tráfico de Drogas

Seis anos e três meses

Sua família sempre foi muito boa e não tem do que reclamar. A mãe criou oito filhos e era dedicada. Todos os integrantes da família trabalhavam e era exigido que cada qual cumprisse todas as tarefas.

Relata que foi morar com seu companheiro muito cedo, com dezessete anos, e logo já teve um filho. Menciona que não tinha maturidade suficiente para cuidar de filho e família.

Narrou a história da condenação dizendo, inicialmente, que seu companheiro vivia envolvido com a polícia, “em função de drogas”. Discorre o medo de ficar sozinha e assumir a família sem a presença do pai. Existia dependência financeira e principalmente emocional. Ficava “atordoada” só em pensar que a qualquer hora ele poderia ser preso.

Diante desse quadro, em um certo dia, a Polícia resolveu “dar uma fiscalizada”, “não sabe se alguém falou”, e seu esposo, percebendo aproximação, pediu que ela “assumisse a droga”, alegando que nada lhe iria acontecer. Nesse dia levaram o esposo preso. A partir daquele momento, várias pessoas começaram a dizer que estaria correndo risco de também ir presa. Depois de muito pensar, achou que não poderia deixar o filho “por conta do mundo” optando por sair da cidade.

Assim, foi morar em Brasília, na casa de parentes, e lá permaneceu por dois anos. Já estava tornando-se difícil adaptar-se com o clima. Posteriormente, então, decidiu morar no Rio de Janeiro, juntamente com o irmão.

Regressando para o Sul, sabia dos riscos da decisão. No entanto, preferiu voltar, pois já estava insuportável viver distante das raízes. Frisa que seu irmão do Rio de Janeiro foi sempre acolhedor e a razão da mudança foi a inadaptação com a cidade e o clima.

Retornou para Criciúma, quando foi presa.

Gostaria de não ter se envolvido tão cedo com alguém e que, se pudesse voltar no tempo, teria trabalhado com vendas, não teria ficado grávida e que teria continuado seus estudos, pois pensa que teria tido mais oportunidades na vida. Não sabe dizer ao certo porquê deixou os estudos. Não se acha culpada pelos os crimes que foi condenada.

RELATO 3

Brasileira, solteira, 32 anos, sem filhos, 7ª série primária.
Condenação: Tráfico de Drogas e Associação

Cinco anos e três meses.

Comenta que foi pega porque estava portando drogas. Sempre gostou da maconha e desde os doze anos de idade faz uso. A mãe, quando descobriu, ficou “horrorizada”, mas ao mesmo tempo pediu para que “usasse no seu quarto, sem que ela pudesse ver”.

Comenta o dia em que chegou no presídio uma psicóloga. De início conversou com todas as presidiárias e, posteriormente, solicitou que contassem um pouco de suas vidas. “Falava complicado. A gente só se olhava”. Começaram a falar da situação, da prisão etc. “Ela parecia assustada. Fizemos a coisa maior do que é”. Disse que a psicóloga reclamou de dores de cabeça e que pretendia ir embora. Nesse momento, uma detenta, que já cumpriu pena, falou que curava a dor de cabeça somente com a imposição das mãos. Foi quando a presa colocou a mão na cabeça da moça e começou massageá-la. Conta que a visitante estava muito apreensiva. Observa que a dor não passou, mas “o cabelo ficou horrível, parecia um monstro”. “Até hoje tá tentando ajeitar”. (ria bastante). Relata, também, que a mesma presa que realizou a massagem, já tentou curar as dores de coluna da colega de quarto. Dias depois, a menina que “passou pelo tratamento teve que usar coleira para o pescoço”. “Acabou com a coitada”.

Reclama muito do advogado. Falou que eles (advogados) “não deveriam mentir que a gente vai sair logo. É tudo mentira”.

Emocionada, fala que “a gente tem que cumprir duas penas: uma aqui dentro e outra lá fora. Todos olham prá gente como se a gente fosse bicho, monstro. Se eu fosse um duque tudo bem”. (A expressão “duque” quer dizer estuprador na linguagem dos presos).

Finaliza afirmando a necessidade de tomar dois comprimidos de Lexotan por dia. Se não tiver, “todas aqui sabem que avanço”. “O dia que sair daqui quero pegá maconha só pra mim”. “Não quero ninguém por perto”.

Importante destacar que foi forçada pela família a deixar os estudos, pois eles não queriam que a mesma se encontrasse com um rapaz que diziam que “não era boa companhia”. Na escola, se sentia bem, pouco valorizada. Queria ter continuado, ter tido o apoio da família, pois acredita que a vida teria sido bem melhor. Pelo que comentou, se tivesse continuado os estudos, a experiência teria compensado todos os outros problemas e poderia ter conseguido buscar uma vida mais tranquila.

RELATO 4

Brasileira, casada, 33 anos, um filho, 4ª série primária.

Condenação: Tráfico de Drogas e Associação

Oito anos. Reincidente.

Descreve sua história alegando que, por muito tempo, traficou. Disse que buscava a droga para viver melhor financeiramente. “Era um entra-e-sai lá em casa. A situação financeira era difícil, por isso resolveu entrar nesse negócio”. Comenta que sempre foi muito complicada sua vida, descrevendo o pai como pessoa autoritária “dono da verdade”. Falou que “levava muita paulada. Vivia apanhando”. A mãe cuidava das atividades do lar. Os pais nunca se preocuparam com os estudos dos filhos. Relata a falta de ter continuado os estudos, mas que após o cumprimento da pena, não sabe se continuará. Falou que nunca foi desrespeitosa com os professores e que era bom sair de casa e ir para o colégio. Em casa era muito exigida e na aula além de aprender, tinha muitas amigas.

Adora quando chega o fim de semana. “A hora da visita é uma festa. Quando sair daqui vou tentar abrir um bar e nunca mais esse lugar”. Pago a minha pena e vou embora”.

Conheceu seu companheiro no presídio. Menciona que: “Ele é maravilhoso, carinhoso, não me deixa faltar nada”.

Seu companheiro já não cumpre mais pena, mas sempre que pode vai visitá-la.

RELATO 5

Brasileira, em união estável, 30 anos, um filho menor, 5ª série primária.

Condenação: Tráfico de Drogas e Associação

Sete anos.

Relata que “passou muito trabalho quando era pequena”. Conta que desde tenra idade trabalhava na lavoura. Seus pais eram rigorosos, “não gostavam de brincadeiras”. O pai já é falecido e mãe está muito doente. O que recorda da infância é bastante trabalho. Dificilmente podia brincar tranquilamente e, quando já era moça, era proibida de sair ou conversar com as amigas.

Deixou a escola, porque descobriram que estava namorando. “Na época fiquei muito revoltada”. Fala que gostava da escola, mas nunca mais voltou.

Comenta não ser a primeira vez o envolvimento com drogas. No entanto, após o cumprimento a pena, deseja viver uma vida normal. “Não quero nunca mais voltar”. “As pessoas não sabem o que é isso aqui”. “Tem dias que acordo chorando e durmo chorando”.

Descreve o companheiro como sendo “uma pessoa muito querida, amigo e carinhoso. Ele é totalmente diferente dos outros homens que conheci”. O companheiro cumpre pena por tráfico.

Evidenciou a alegria que tem nos finais de semana. “Esqueço de tudo”. Recebe a visita do filho e até de amigas. Tem oportunidade de ver o companheiro. “Ficamos um tempão conversando. O tempo passa mais depressa”.

Gostaria de poder trabalhar e cuidar do filho sem ter a sensação de que está sendo observada. Acha que será discriminada e, por essa razão, terá dificuldades de conseguir trabalho. “Se eu chegar na casa de família e dizer que sou ex- presidiária, jamais vou ganhar o emprego”.

“Ninguém tá livre de errar. Eu errei e vou pagar tudo prá Justiça”.

Pretende continuar estudando, porque entende ser mais fácil conseguir um emprego melhor e ser respeitada. Quer dar bom exemplo para seu filho.

RELATO 6-

Brasileira, em união estável, 28 anos, um filho, 3ª série primária.

Condenação: Tráfico de Drogas e Associação
Nove anos.

Nesse caso, a detenta tem poucas lembranças da infância, apenas lembra de “algumas surras”. O pai era muito bravo e a mãe era bem mais calma. Gostava de ficar brincando com os irmãos, sem muitas recordações.

Lembra da escola sem muito entusiasmo, pois não gostava de estudar. As notas eram baixas e as reclamações dos professores eram diárias.

Adorava conversar com as amigas. “Eram loucas”. Apesar da dificuldade de sair, acabava sempre solucionando o problema. Descreve que “pulava a janela, inventava estórias, mas não deixava de aproveitar”.

Mais tarde, foi trabalhar como doméstica, dizendo que sempre se relacionou bem com os patrões.

Fez uso da maconha pela primeira vez aos quinze anos, até que um dia foi presa.

O pai cumpre pena por tráfico.

Diz que sente mais “segurança” sabendo que tem o esposo bem perto. Nos finais de semana recebe a visita do filho. Nunca escondeu o lugar em que está, deixando claro que apenas toma cuidado com o que fala perto do filho.

Guarda esperança de poder voltar à sua casa e viver tranquilamente. Afirma que jamais voltará para a droga. “No início é muito fácil. A gente vai acostumando”.

Na escola, lembra que relacionava-se bem com os professores e colegas. Gostaria de voltar a estudar e diz que tudo é “mais fácil com estudo”. Pensa que teria sido diferente se tivesse continuado, porque as amigas acabam sendo outras e fica mais difícil de cometer crimes ou “cair na tentação”.

RELATO 7

Brasileira, casada, 39 anos, uma filha menor, 6ª série primária.

Condenação: Tráfico de Drogas

Nove anos e oito meses.

Foi criada no meio rural na companhia dos irmãos. Adorava visitar os avós, pois moravam próximo de sua casa.

Relata que a vida nunca foi fácil. Trabalhava desde os doze anos, primeiro ajudando a mãe nas tarefas do lar e depois em casa de família. Guarda poucas recordações do tempo de infância, mas tem certeza de que tudo era difícil.

Sobre o crime, conta que resolveu traficar “porque a situação estava complicada”. Emocionada, diz que sempre teve vida humilde, mas não poderia admitir que o filho passasse fome.

Acredita nos dias na prisão como sendo “provação” e que todos possuem destino traçado. “Não adianta, eu tinha que passar por isso”. Fala do medo de enfrentar os amigos e parentes. “Não gostaria que me vissem sempre como criminosa”. “Estou pagando meu erro”. “Não vou pagar sempre”.

Gostaria de estar fazendo um curso pois “lá fora tá brabo pra todo mundo, imagina pra quem não tem estudo, muito pior”. Ao

mesmo tempo, enfatiza que voltar a estudar vai ajudá-la a resgatar sua autoestima que está muito baixa. Os cursos preencheriam o tempo “e a gente não fica pensando besteira”.

Comenta também sobre seu advogado, dizendo que não está gostando, porque “ele acabou fazendo coisas mal feitas”.

Os planos para o futuro são frequentar uma igreja, trabalhar e poder passar tudo o que aprendeu na prisão. Diz que pretende ajudar as pessoas drogadas. Falou em escrever um livro mais tarde. Seu marido também cumpre pena por tráfico, mas que esse fato facilita sua vida na “cadeia”. Fala da vontade de mudar completamente de vida.

RELATO 8

Brasileira, viúva, 49, três filhos, 2ª série primária.

Condenação: Tráfico de Drogas e Associação

Nove anos e sete meses.

Três filhos estão cumprindo pena também por tráfico. Antes de ser presa, relata que tinha vida normal. Sempre trabalhou em casa, cuidando dos filhos.

Em muitas ocasiões descreve o marido “de miolo mole. Vivia se metendo em encrencas”.

Quanto aos estudos, “nunca passou pela cabeça voltar estudar. Quem sabe eu mudo de ideia”. Diz que não terá idade nem paciência quando cumprir a pena.

As recordações que possui da infância é que era tempo completamente diferente. “Hoje tudo é permitido”. Lembra da dificuldade de ir em festas ou reuniões com os amigos. A mãe era mais severa. O pai não ligava para nada. Tudo tava bom pra ele. Ele era engraçado de tão bobo”. Diz que várias vezes brigou com a mãe, fugindo de casa e depois retornando.

Relata que é muito vaidosa. Às vezes tenta controlar a vontade que tem de estar bem vestida e arrumada.

Acha que as companhias influenciaram seu comportamento. Informa que fez a turma no colégio. “Vivia matando aula. Depois comecei fumar cigarro comum. Foi um pulo pra maconha”.

Várias vezes foi chamada na secretaria da escola.

“Diz que “amadureceu à força. “Não confio em ninguém”.

Quanto ao futuro, “gostaria de morar em um lugar bem longe, que ninguém me conhecesse. Aqui vou ficar sempre desconfiada”.

RELATO 9

Brasileira, separada judicialmente, 50 anos, dois filhos maiores, 5ª série primária.

Condenação: Tráfico de Drogas

Seis anos e nove meses.

Sobre sua infância tem poucas lembranças. Ingressou na escola com sete anos. Estudou em um colégio público.

Fez uso da maconha com quatorze anos. Foi usando até um dia ser presa.

Pretende, quando cumprir a pena, trabalhar honestamente. Nunca mais quer envolvimento com drogas que, como relata “só estragou sua vida”. Não quer voltar aos estudos. Talvez algum curso de costura, mesmo sabendo que seria importante. Acha estudar cansativo e trabalhoso, mas, se for necessário, não possui medo de enfrentar e “começar do zero”. Vislumbra a possibilidade de um trabalho melhor, de melhores condições de vida, de estudar e se “se dar bem na vida”.

RELATO 10

Brasileira, solteira, 25 anos, sem filhos, 7ª série primária.

Condenação: Tráfico de Drogas e Associação

Dez anos.

Falou normalmente sobre o delito. Durante sua fala, percebe-se que a infância foi bastante conturbada, com sentimentos de abandono.

Precocemente já se envolveu com álcool e drogas.

Falou muito das companhias e dos namorados que não “tinham cabeça”. Gostava de frequentar a escola porque era “um momento que esquecia de tudo”, referindo-se à sua casa e família.

Diz estar arrependida em ter seguido esse caminho e que tem vontade de levar uma vida tranquila, longe da Polícia e presídio. Relata que a vida “é muito difícil quando se está presa e que tem medo de quando sair”.

Menciona o desejo de retornar aos estudos, porque ainda acha que é a “melhor saída para tudo”. Arrepende-se de não ter se dedicado mais aos estudos.

RELATO 11

Brasileira, em união estável, 35 anos, dois filhos, 6ª série primária.

Condenação: Tráfico de Drogas e Associação

Nove anos.

Descreve que foi criada em ambiente bom, sem muitas brigas. Seu pai a incentivava para estudar, mas quando desejou abandonar a escola, o mesmo não realizou qualquer ato que tentasse impedir.

Ainda não pensou exatamente o que irá fazer ou o que pretende da sua vida quando cumprir a pena imposta. Quem sabe, continuar os estudos, concluindo o ensino fundamental, pois assim conseguirá um emprego melhor e as pessoas não irão discriminá-la.

RELATO 12

Brasileira, casada, 42 anos, três filhos, 6ª série primária.

Condenação: Tráfico de Drogas

Seis anos e cinco meses.

Observa-se, nesse caso, uma família desestruturada. O pai desconhecido. A mãe com sérios problemas mentais. O irmão já cumpriu pena por roubo.

Diz que sempre lutou muito para conseguir viver. Partiu para o consumo e venda de drogas porque achava que tudo seria mais confortável e que poderia ter maiores condições de proporcionar uma vida melhor para seus filhos.

Primeiro, pretende, ao terminar de cumprir a pena, cuidar dos seus filhos e, quem sabe, fazer um curso.

Não gosta de falar na infância e julga as amizades que teve como “verdadeiras armadilhas”.

4.2 INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Diante dos casos apresentados, observa-se vários aspectos comuns na vida da mulher infratora, confirmando-se importantes indicadores à compreensão dos caminhos trilhados para o crime.

Verifica-se que, em sua maioria, as relações parentais se desenvolvem sob clima de intranquilidade. Em várias situações transparece sentimento de carências afetivas que remontam à época de infância.

A família representa sistema de equilíbrio, estruturada com características próprias, contendo a história de seus membros. Dela vai depender, em grande parte, o ajuste físico e mental do indivíduo. Na verdade, em razão da complexidade dos processos motivadores da conduta criminal, se faz necessário analisar vários fatores, desde aqueles que estimulam, até situações determinantes da prática delituosa. A influência do lar, a relação de afetividade, a situação econômica, a cultura e os valores devem ser analisados.

Ao mesmo tempo, a organização interna da família apresenta-se influenciada pela comunidade na qual está inserida, e as interrelações compõem, também, sua identidade.

A tendência antissocial revela verdadeiro descompasso das experiências familiares, pois as histórias de privações convertem-se em ressentimentos, em um pensar silencioso sobre a conduta delituosa.

Assim, as histórias das mulheres entrevistadas, junto aos familiares, caracterizam-se pela dificuldade de relacionamentos com seus progenitores, e as famílias mais humildes e numerosas exigem que os filhos contribuam para o orçamento. Destacam-se sérios ressentimentos por terem suportado agressões físicas e, na percepção de muitas, é fator responsável pelo consumo de drogas e ingresso na criminalidade.

A organização ou desorganização familiar representa uma fábrica de subjetividades, pois, ao eleger valores, instituir regulamentos, contribui, de forma significativa, para o desencadeamento de situações saudáveis ou enfermidades de seus membros, demandando internalizações de condutas negativas, muitas vezes, inconscientemente, reiteradas nas mais diversas formas de abandono e maus tratos. Essas espécies de exclusão prematura são exteriorizadas sob forma de vingança, defesa, controle e compensação, convergindo, não raro, à prática delituosa. As vivências, inevitavelmente, são repassadas, em uma crescente e descontrolada inversão de valores.

Denota-se, assim, na maioria dos casos das mulheres infratoras, um sentimento de desamparo e desespero, pois a “ausência” da família impede relações básicas de afeto. Na verdade, aparece com frequência nas verbalizações das presidiárias, histórias de abandono, desde familiar e escolar, e também por parte dos filhos e companheiro. Sabe-se que esse sentimento, não raro, revela-se de forma muito intensa, pois muitas nem conheceram seus pais, ocasionando um corte profundo e destrutivo pelo não conhecimento do passado, das suas origens, representando período inexistente em suas vidas. Assim, essa ausência de identificação e laços familiares permite a identificação de um

histórico de subjetivações negativas. Toda a rejeição e as mais diversas situações de descaso tendem a serem supridas, mais tarde, através de uma cultura marginal que as aceitam, culminando, inevitavelmente, com a prática delituosa.

Evidencia-se, em quase todas as detentas, um sentimento de culpa e arrependimento frente aos atos praticados, deixando a certeza, através das palavras e gestos, de que a ansiedade é experimentada diariamente. Interessante destacar que essa “culpa” é sempre dividida. Mesmo a admitindo, muitas frisam que erraram para auxiliar a família (pais e/ou irmãos) ou, para proteger o próprio lar, arriscando-se na empreitada juntamente com o companheiro.

Em continuidade ao acima disposto, destaca-se as relações amorosas auto-destrutivas, reproduzidas pelos papéis e condutas experimentadas desde a infância, reeditando esse padrão de comportamento aprendido e vivenciado.

Na verdade, representa uma forma de sentirem-se seguras ou tentativa de resolver conflitos. Ao mesmo tempo, deve-se assinalar que a relação com o companheiro é permeada de insegurança, pois existe na maioria, a sensação de fragilidade.

Verifica-se, também, que as mulheres frustradas em suas relações afetivas são suscetíveis ao uso de drogas, e sua utilização objetiva evitar esses conflitos, servindo como “anestésico”, pois não toleram a dor ou tensões. Procuram qualquer oportunidade que possibilite escapar de tais circunstâncias com maior rapidez, sentindo a droga como algo mais gratificante, interrompendo-se, assim, sentimentos de ansiedade, de depressão ou raiva. Entretanto, muitas vezes, a diminuição do juízo crítico libera impulsos agressivos, e a criminalidade passa a fazer parte das suas vidas.

O tráfico representa a maioria dos crimes praticados pelas mulheres, sendo que, quase todas, tiveram o contato ou iniciaram o uso através de colegas da escola ou grupos de amigos.

O elevado índice de mulheres toxicômanas nos últimos anos recomenda novos estudos sobre a questão da droga. A influência dos amigos, os conflitos interiores e sentimentos de rejeição prevalecem no comportamento do viciado.

Estudos indicam que, além de encontrarem facilidade em realizar o delito de narcotráfico, pois não exige força física, favorece o envolvimento dos membros da família, podendo controlar filhos e esposo na própria casa.

Constata-se que os laços afetivos com os filhos tendem a ficar ainda mais fortes quando são presas. A fragilidade e a insegurança

são sentimentos elaborados e preservados na história pessoal. A carga estereotipada de valores, experimentada desde a infância, fornece a base psíquica, construindo-se uma subjetividade eivada de preconceitos e tabus. São justamente, como depositárias de todos esses conceitos pré-determinados, impulsionadas para o desespero da solidão e desamparo. Diante desse quadro, inarredável não pensar e concordar com sentimento de posse que possuem em relação aos companheiros. A segurança de que precisam ultrapassa sentimentos maternos, em uma busca indefinida daquilo que se perdeu ou deixaram para trás.

De outra parte, o delito parece surgir em decorrência de conflitos não resolvidos durante a infância. Em cada período de vida a pessoa deve galgar determinadas experiências. Evidentemente que nem sempre serão prazerosas. No entanto, o saldo positivo deve prevalecer. Se, durante a infância, a criança passa por inúmeras privações ou durante a adolescência são omitidos carinho, conselhos, colaboração e limites, esses fracassos, repetidamente, podem ocasionar comportamentos antissociais. Nesse quadro poderá alguém suportar todas essas perdas, pois raridades existem, mas, com certeza, representam exceções.

O fator econômico é acentuado pelas mulheres. Remarca-se que algumas citam a dificuldade financeira como responsável pelo crime, praticando-o com o intuito de sanar a miséria e prover o sustento familiar. O tráfico de drogas vem reforçar tal posicionamento, pois representa saída mais rápida à satisfação de alimentos, conforto, habitação etc. Assim, a pobreza é atribuição constante na verbalização das detentas. Sentem-se incapazes de modificar o quadro de dificuldades pelo qual estão passando.

O aspecto educacional revelou-se de extrema importância no desenvolvimento psicossocial da mulher delinquente. O fenômeno da evasão escolar esteve presente na maioria dos casos e, nos planos para o futuro, existe a manifestação, mesmo que sutil, de retornar à escola, alegando, quase todas, que a vida poderia ter sido melhor se tivessem permanecido nos bancos escolares. Mesmo aquelas que não incluem a continuidade aos estudos após o cumprimento das penas e demonstram falta de interesse em obter formação profissional, julgam a educação formal de importância e, até mesmo, colocam que o abandono escolar é fator importante para o insucesso e fracasso na vida.

A escola representa uma das possibilidades de socialização e os valores que ali devem predominar permitem prosseguir, de forma equilibrada, não pelos caminhos bioafetivos encontrados na família, mas por uma coletividade em que se apreende e concilia bom plano de vida

para o indivíduo. O insucesso escolar sintomatiza a prática de crimes, na medida em que marginaliza o indivíduo no plano profissional e social. Frisa-se que a falência da escola ou a má educação também respondem pela criminalidade, pois, dependendo de como está sendo conduzida, poderá reproduzir situações vivenciadas no lar, tornando-se reflexo dessas condições experimentadas nas mais diversas formas.

Considera-se, também, a prioridade ao trabalho, em detrimento à escolaridade nas fases iniciais, pois são incentivadas pelos familiares, desde cedo, à cooperação econômica, desvalorizando o ensino. Diante desse contexto, surgem diversas barreiras atuando no (re) gresso escolar. Outros interesses ou obstáculos passam a fazer parte de suas vidas, configurando-se, os primeiros, de maior importância e, os últimos, de difícil transposição.

Percebe-se, portanto, que, ao fazermos a abordagem da construção da subjetividade, elencamos pensadores clássicos, trazendo elementos fundamentais para esse conhecimento. Harry Sullivan, reforçando as ideias de Erich Fromm, enfatiza os fatores sociais, as relações interpessoais, como fundamentais na elaboração da personalidade. Nos casos estudados, fica claro que a influência do meio é realmente preponderante. As entrevistadas, em sua maioria, deixaram evidente que o grupo e a escola tanto podem surgir como construtivos ou destrutivos na vida de cada uma.

Erick Erikson não foge do acima descrito, no sentido de que o desenvolvimento psicossocial envolve as influências que interajam na vida do indivíduo, desde o nascimento até sua morte, consagrando fatores culturais como determinantes do comportamento das pessoas.

Tem-se, portanto, que a coleta de dados e análise das entrevistas permitiram obter maiores informações sobre a situação das detentas, delineando-se traços essenciais da personalidade, possibilitando, ao mesmo tempo, retrospectivas na contextualização realizada, encaixando-se condutas e apreciando sentimentos.

5 EDUCAÇÃO - QUAL O SEU PAPEL NA PREVENÇÃO DA CRIMINALIDADE?

Os educadores desempenham um papel grandioso na vida dos estudantes, mas para que seja possível cumprir o compromisso de uma educação integral, várias atitudes devem ser revistas.

Em princípio, precisamos (re) aprender a educar as crianças, repensar sobre a formação dos professores, sem perder de vista a formação humanística existencial. Perpassa nesse caminhar a valorização profissional, pois não raro ouvimos dos próprios pais que “... esperam que seus filhos escolham como profissão outra mais rentável, não sendo professor”. Oferecer melhores condições de trabalho, estruturais de verdade, porque já está mais do que provado que a situação de como se encontra o ambiente onde vivemos (seja familiar ou profissional), influi, de forma preponderante, no desempenho de inúmeras tarefas, bem como nos faz sentir mais alegres, dispostos e com uma visão positiva da vida e de todas as pessoas que fazem parte de cada universo particular. Essa luta não deve partir só da escola, porque diz respeito a todos. Pensar nesse aspecto, talvez seja a grande questão, o ponto crucial de tantas lutas infrutíferas em favor de uma educação com maior qualidade.

Interessante os apontamentos de Cortella (2011) quando se refere à educação no passado. Diz o autor que devemos ter em mente a distinção entre o que representa arcaico e o tradicional. Assim, em sua visão, o tradicional deve ser resguardado e, até mesmo, protegido. O arcaico, por outro lado, é tudo aquilo que já está ultrapassado, aquilo “envelhecido negativamente” (CORTELLA, 2011).

Nesse pensamento, dispõe com muita precisão que se tem insistido na exaltação da educação pública do passado, sem se colocar as distinções e discussões necessárias ao tema. Remete, exemplificando, que inúmeros posicionamentos adotados em épocas passadas quanto à formação dos educadores, toda a preocupação com os docentes do ensino fundamental, enfatizando-se uma educação cuidadosa na relação professor/ensino/aluno, são elementos tradicionais e que, portanto, devem ser resguardados. Em contrapartida, aqueles que são arcaicos devem ser dispensados. Nesse sentido o autor cita “a subestimação da capacidade discente, o obscurecimento da presença do universo vivencial extra escola do aluno, a ênfase em conteúdos supostamente universais a serem deglutidos, que também encontram guarida nessa nostalgia, e são arcaicos” (CORTELLA, 2011, p. 125).

Considera, também Cortella (2011), que existe um apego a outro tempo que não nos permite aproximar-nos dos problemas que estamos enfrentando atualmente. Os posicionamentos comuns ficam limitados à qualidade do ensino fundamental, que não possuem a base necessária. Desse ensino precário teríamos, mais tarde, os educadores do ensino médio, que também podem ser os docentes no fundamental, criando um círculo vicioso, em que nada poderia ser feito, porque, necessariamente, deveria ser rompido.

Todo o processo de mudança não é fácil. Exige seriedade, comprometimento, desapego a tudo o que não serve mais (muitas coisas não nos servem, mas resistimos em largá-las), bom senso e alegria.

Isso também conduz a uma ideia de que mudança seria romper com tudo. No entanto, na maioria dos casos, pequenos ajustes já fazem a diferença. O que não podemos aceitar é uma certa neutralidade, um não fazer, levado por um desânimo de que nada é possível ou viável. “Mudar” alguém ou transformar o lugar em que vivemos não depende apenas da educação, mas, com certeza, passa por ela. É isso que precisamos ter em mente. Em outras palavras, Freire (1996):

O educador e a educadora críticos não podem pensar que, a partir do curso que coordenam ou do seminário que lideram, podem transformar o país. Mas podem demonstrar que é possível mudar. E isto reforça nele ou nela a importância de sua tarefa político-pedagógica (FREIRE, 1996, p.70).

Cortella (2011), nessa mesma linha de entendimento, descreve:

É exatamente nessa esperança oriunda da espera e não do esperar ativo que se localiza a expressão denotadora do novo vício: Eu faço o que eu posso... Não tem sido raro encontrá-la como justificativa para uma ação limitada e apaziguadora no enfrentamento da crise; mas essa frase pode ser, pelo menos, duplamente enunciada: um cabisbaixo eu faço o que eu posso (como sinal viciado do limite) e um eu faço o que eu posso (ou seja, não deixo de fazer o que pode ser feito). A diferença entre ambas não é na entonação; é uma diferença de compreensão

política sobre a tarefa da Educação Pública
(CORTELLA, 2011, p. 126).

Denota-se não fazer muito tempo que, para ser professor, bastava a formação em magistério ou, dependendo, o diploma de graduação. Importante colocar a dicotomia da situação que começou a descortinar-se. Se, por um lado, a vida em sociedade conduzia a mudanças, que exigia aprimoramento da classe docente, por outro o professor começava a perceber que sua grandiosa tarefa, antes compreendida dessa forma, estava tomando um rumo e sentimentos diferentes, de total desconsolo. Essa observação confirma o que a maioria dos professores começava a sentir e que a caminhada deixava para trás a respeitabilidade com o trabalho docente. Muitos professores sentiam, como ainda acontece, que essa caminhada do profissional, aprimorando-se cada vez mais, deveria seguir conjuntamente com a qualidade de tratamento e o reconhecimento profissional, através de remuneração justa e uma estrutura física capaz de possibilitar um estado de espírito incentivador a processos pedagógicos atraentes e, conseqüentemente, mais alegres.

Deve-se ter em mente que a educação formal, mais do que nunca, representa uma facilitadora dos saberes. É justamente nesse ambiente que os educadores devem buscar o aproveitamento máximo possível para, efetivamente, estabelecer relações de afeto e responsabilidade. Com isso, não pretende-se dizer que a mesma é a salvadora do mundo. No entanto, está evidente sua importância. São inúmeros os depoimentos dos pais relatando mudanças nas atitudes de seus filhos, de maneira positiva, quando o ensino é calcado em formação integral, levando para a sala de aula questões pertinentes ao nosso momento de vida e de acordo com cada região e cidade, isto é, levando em conta as peculiaridades do local onde se vive. Nesse contexto, fica evidenciada a contribuição inquestionável para o desenvolvimento social dos seus alunos o ambiente escolar, priorizando e respeitando as subjetividades de cada um, em um trabalho preventivo e participativo de grande importância.

Vale refletir nessa linha de entendimento o que Cortella (2011) descreve com muita propriedade. Conta que foi alfabetizado no ano de 1960, em Londrina/PR. A produção agrícola predominava e a escola utilizava a cartilha Caminho Suave. Nela havia a frase – “Eva viu a uva”. Comenta que não só Eva viu a uva, mas ele também (CORTELLA, 2011), pois vivia em um lugar que as uvas eram conhecidas, fazia parte daquilo que as crianças conheciam. No mesmo

ano, a mesma cartilha foi utilizada no Sertão do Seridó, no Rio Grande do Norte. Nessa turma lá estava Cícero. Cícero não conseguia ver a uva. Como resultado, sem conseguir compreender uvas e outras palavras que não faziam parte da sua vida, foi reprovado. Pela terceira vez, repetindo a primeira série, seu pai o tirou da escola. O menino estava certo de que era “burro”, expressão também adotada por sua professora. Cícero admitiu seu fracasso como sendo pessoal.

Assim, a história de Cícero nos provoca a pensar: “Há milhares de Cíceros produzidos por nós, mesmo que não seja de forma deliberada; o exemplo com as cartilhas pode ser estendido para outros materiais e outros níveis escolares”. (CORTELLA, 2012, p. 120).

Seguindo o entendimento descrito acima, temos a lição de Freire (1996) quando destaca a importância de questionar com os alunos a própria experiência vivenciada, trazendo para discussão experiências do cotidiano, relacionando-as com conteúdo a ser ministrado, dentro da realidade daquelas pessoas. Assim, aponta:

[...] Porque não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes (FREIRE, 1996, p. 16).

Assim, dentro dessa ótica e compreensão, Freire (1996) ainda indaga com sabedoria:

Porque não estabelecer uma necessária "intimidade" entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Porque não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos (FREIRE, 1996, p.16).

Perde-se, com uma visão limitada da escola, a oportunidade maior e objetivo fundamental de realmente mudar, transformar, criticar e aprender, quando o ensino não se estende às condições de vida, à cultura, às necessidades de determinada localidade onde ela mesma (a escola) está construída, às condições de trabalho, questões de droga, violência, o cuidado com os animais e o meio ambiente como um todo.

O descompasso entre a realidade do aluno e o que está sendo “ensinado” é notório. Deixa-se oportunidades riquíssimas de fazer o aluno pensar, de conhecê-lo melhor e, assim, torna-se, cada vez mais ineficaz a percepção de possíveis carências e necessidades no universo discente.

O educador deve ter em mente que as aprendizagens estabelecidas no ambiente escolar transcendem aos ensinamentos já preestabelecidos. A experiência demonstra o quanto se torna mais complicado reverter situações de condutas desviantes, quando já estão estabelecidas e confirmadas pelas várias situações de vivência humana.

Quanto mais cedo as instituições, encarregadas de “repassar conhecimentos”, abrirem caminhos de entrosamento entre aluno e professor, mas efetiva será a intervenção positiva na vida dessas pessoas.

O espaço escolar deveria aproveitar todas as oportunidades possíveis, trazendo para a sala de aula situações que realmente permitam um crescimento pessoal. Não se pode negar o quanto é importante trabalhar as necessidades físicas e emocionais da criança e do adolescente, muitas vezes negligenciadas nos seus lares. Tudo isso implica em um acompanhamento qualitativo, sem a pretensão de substituir laços primários, mas de possibilitar uma visão de mundo melhor, que lhes possibilitem experiências mais prazerosas e, principalmente, uma reflexão crítica que possa interromper atitudes negativas.

Frisa-se que não se trata de abandonar os conteúdos científicos, o que muitas vezes foi interpretado dessa forma com relação ao pensamento de Paulo Freire. Muito pelo contrário, o que sempre destacou o autor foi o universo vivencial dos educandos como fundamental, pois todo o conhecimento está impregnado de história (não só mundial), mas a história de cada lugar, de cada pessoa, de cultura, de sotaques, que devem ser levados em conta.

Além disso, queiramos ou não, estamos passando por um momento em que a criminalidade aflora cada vez mais. Sabemos, também, que a transgressão de normas sociais sempre existiram. As mazelas são substituídas por outras. Muitas se tornam mais aflitivas, por

possuírem uma potencialidade danosa maior. Fala-se até, na banalização da criminalidade, em que as pessoas, já tão massacradas, procuram criar seu próprio espaço de proteção, como se o normal fosse viver acuado, refém de um sistema inoperante e desigual. Indaga-se, então: Esse é o nosso mundo? Devemos nos conformar?

Qual seria, então, nesse contexto, o papel da educação? Existe ainda espaço real de buscar uma possível, e não utópica, mudança nos valores e atitudes das pessoas através de um processo educacional?

Na busca de visualizar o momento pelo qual estamos passando, podemos anotar várias situações prementes, que marcam nossas vidas neste século. Assim, aponta-se uma sociedade cada vez mais materialista, em que o “ter” prevalece ao “ser” e valores importantes são deixados de lado em prol de prazeres momentâneos e caros. Se olharmos para vinte anos atrás, o que não representa tanto tempo se formos pensar um pouco, tínhamos a maior tranquilidade para andarmos nas ruas depois do anoitecer, encontrando amigos e vizinhos que faziam o mesmo, estreitando laços de amizade, desfazendo-se das tensões do dia de trabalho, marcando-se encontros e festas. Hoje, se pensa várias vezes em sair caminhando nessas condições. Preferimos não parar para conversar. Nos tornamos medrosos, angustiados e desconfiados.

Nesse processo de constantes mudanças, não se pode negar o avanço da medicina e outras áreas importantes. Nos estudos médicos, a cura e o tratamento para várias doenças, antes consideradas quase inatingíveis, estão ao nosso alcance e novas perspectivas aumentam cada vez mais. Em contrapartida, passamos por um caos de insegurança que nos faz sentir impotentes e amargurados.

Ao lado disso tudo, os pais estão cada vez mais imersos em uma rotina estressante de trabalho, e os filhos vão sendo “educados” por computadores, por amigos que não conseguimos monitorar, pela escola que nem sabemos quais são os educadores, qual o projeto pedagógico e o que privilegiam na educação de nossas crianças.

Mosquera (2003) faz registro significativo:

[...] a velocidade com que se processa a mudança é ascendente, dificulta a interiorização das crises. O futuro se apresenta cada vez menos como a projeção do passado e, sem dúvida, vivemos uma etapa de incertezas (MOSQUERA, 2003, p.43).

Nesse enfoque dinâmico pelo o qual passamos, refletir sobre o papel da educação implica em saber qual sua função e preocupação.

Com efeito, entender e aprofundar o espaço escolar confirma-se como sendo a grande preocupação de muitos educadores, e daqueles que se debruçam em buscar alternativas que possam, no mínimo, evitar o crescimento de condutas desviantes.

Refere-se sobre o assunto Ferreira (2007):

A renovação da escola, sua transformação ou reinvenção tem sido preocupação de todos que trabalham, direta ou indiretamente, por ela, pois a escola que se conhece parece não responder aos anseios dos novos tempos (FERREIRA, 2007, p.43).

Ao estabelecer-se qualquer análise, deve-se ter em mente que a escola deverá estar sempre orientada pelo momento histórico pelo qual estamos passando. O discurso escolar, precipuamente, é determinado pelo paradigma social e cultural de cada época. Evidentemente que não podemos negar o passado, porque ele mesmo está impregnado em cada um de nós. E é justamente com o que se tem de ensinamentos e vivências anteriores que se pode traçar novos rumos, não “aprendendo com os erros, mas como possibilidade de se chegar a novos conhecimentos”, através das atitudes que tomamos quando erramos. Aprendemos não com os erros, mas com a experiência de como lidamos com eles. Do contrário, quanto mais tivéssemos erros melhor, o que parece inaceitável (CORTELLA, 2011).

Com muita precisão, Cortella (2011) nos remete ao um exemplo que mostra claramente a importância do conhecimento baseado no erro, quando descreve que o físico Isaac Newton, em sua obra *Princípios Matemáticos da Filosofia Natural* (1687), expõe sua teoria sobre a Gravitação Universal dos Corpos que perdurou por mais de dois séculos. No entanto, em 1915, Albert Einstein apresentou outra visão sobre os fenômenos gravitacionais em sua famosa Teoria da Relatividade. Cortella indaga: “Newton estava errado e foi corrigido por Einstein?” (CORTELLA, 2011, p.94).

O que fica evidente é que Newton não estava errado e nem, tampouco, foi corrigido por Einstein. Newton apenas construiu um conhecimento que era o possível para a época, dentro de todas as dificuldades e entraves, que muitos deles, nem ele sabia. Einstein apenas

retomou os estudos e levou a um novo aprofundamento teórico, mais completo.

Mais adiante ainda comenta Cortella (2011) que Newton chegou em sua teoria porque uma maçã teria caído de uma árvore e ele ficou observando. Esse relato de Newton foi transformado em uma lenda. Assim, dizia-se que a tal da maçã teria caído em sua cabeça, o que lhe permitiu inspirar-se que de fato “os corpos se atraem na razão direta de suas massas e não da razão inversa do quadrado da distância entre elas” (CORTELLA, 2011, p.95).

O que propõe o autor é a reflexão de que o tombo da fruta “...não despertou uma verdade escondida no espírito do grande cientista” (CORTELLA, 2011, p.95), mas ela “desabou” em cima das preocupações que já existiam e que apenas foi útil para instigar sua pesquisa.

Isso, então, como bem descreve Cortella (2011), deve ser o entendimento do trabalho pedagógico, no sentido de que não existe conhecimento sem que, inicialmente, não se toque nas preocupações que cada pessoa detém.

Mais do que nunca, deve-se ter a preocupação de encarar a educação formal, não como “salvadora do mundo e das pessoas”. Importante sim, ter o entendimento sábio e necessário de que a mesma assume papel importantíssimo na formação do ser humano. Muito do que os pais não conseguem transmitir aos seus filhos, a escola permite.

Ao lecionarmos matemática, podemos incorporar nesse estudo, questões de ecologia, de relações entre pessoas, de cuidados com nossa casa... Se estamos ensinando uma subtração, podemos aproveitar alguns problemas e trazer questionamentos sobre a natureza, por exemplo. Assim, ao dizermos que tenho seis árvores, seu eu cortar duas, ficarei com quantas? E ficando com quatro, será ruim para a natureza? E para nós seres humanos? Assim, posso fazer em todos os conteúdos.

É justamente nesse ponto o papel principal da educação que estamos vendo atualmente. Não podemos conceber professores que não possibilitem essa ligação, essa consonância com o mundo no qual vivemos e interagimos.

O papel da educação se nutre nesse pensar, não delimitado apenas no aprendizado, mas em situações que questionam a vida, que mencionam e discutem nossas relações e que, de alguma forma, possam fazer o aluno pensar, a refletir sobre suas atitudes.

Não se pode conceber um espaço escolar que se negue colocar em discussão, com seus alunos, questões de violência no próprio

ambiente em que estão estudando, ou a falta de educação com professores e funcionários, ou o cuidado com o lugar onde estão.

Desde tenra idade, as crianças já frequentam esses ambientes de trabalho e socialização. Aproveitá-lo, da forma mais ampla possível, só trará benefícios para um ser que ainda está em pleno desenvolvimento de sua personalidade. Dessa forma, as possibilidades de ser um adulto mais consciente, do bem e participativo, serão surpreendentemente bem maiores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término dessa experiência procurou-se refletir, identificando, como também desmistificando a historicidade de vida da mulher infratora, enfocando-se a estrutura e organização da infância, bem como, dos demais períodos de vida subsequentes, questionando-se a família e determinados fatores ambientais como: a interferência do grupo, a presença da escola no processo de formação, além dos meios de comunicação e telemáticos em geral. Com relação ao aspecto educacional, esse revelou-se de extrema importância no desenvolvimento psicossocial da mulher delinquente. Juntamente com os demais fatores acima citados, representam uma rede de informações que vai sendo construída ao longo do tempo, ocupando espaço, marcando, desenhando e redesenhando a vida da mulher, influenciando nas relações cotidianas, estando intimamente ligada à trajetória no crime.

É nesse processo itinerante de conhecimentos, na dimensão das ações e expectativas, voltando-se às raízes do passado, à situação presente e aos sonhos do futuro, que se assenta a forma de ser e agir de cada um, determinando-se sua estrutura psicossocial. Existe, assim, inevitavelmente, uma construção e reconstrução de subjetividades, sendo valores assimilados ou substituídos, estereótipos catalogados, conflitos resolvidos ou reformulados, enfim, todas as experiências vividas que passam a ser reeditadas como padrão de comportamento, adequando-se ao momento pelo o qual o indivíduo passa.

Ao examinar-se, especificamente, a construção da subjetividade da mulher infratora, invoca-se, portanto, experiências do passado, investigando-se etapas precoces de desenvolvimento, considerando-se as necessidades tanto do ponto de vista de sobrevivência, bem como, aquelas mais subjetivas de carinho, afeto e proteção.

Ao mesmo tempo, o desequilíbrio da configuração do gênero mulher, associada aos fracassos e sofrimento pessoal, conduzem, quase invariavelmente, a condutas antissociais, revelando o acentuado desejo de manter relacionamentos dessa ordem. O vínculo afetivo envolvendo tanto amizade, como relacionamentos amorosos surge, justamente, na maioria das vezes, nesse encontro de carências. A aceitação do grupo ou o envolvimento com determinada pessoa torna-se prioridade. Nessa conjuntura, a promiscuidade dessas relações funciona como indicadora importante no processo de marginalização, ensejando comportamento desviante. Dependerá da vulnerabilidade de cada

pessoa, diante de tais situações, o desencadeamento de respostas diferenciadas.

Observou-se, assim, que a somatização de fatores estressantes na vida da mulher infratora passa a envolver a utilização de mecanismos de defesa e proteção, expressados em conflitos não elaborados desde a infância, assumindo, assim, relações conturbadas, mas que, de certa forma, aliviam sentimentos de ansiedade e solidão. É justamente nesse cenário de experiências traumáticas, vividas precocemente, que surge a figura do companheiro. O ingresso no crime é efetivado e suportado, em função dos interesses emocionais. Esse envolvimento afetivo revela-se ainda mais presente, quando ambos acabam sendo condenados pelos delitos praticados. A partir dessa nova situação, centraliza-se o desejo de ficar próxima do companheiro, cumprindo a pena no mesmo estabelecimento prisional. Tem-se a impressão de que as demais pessoas que fazem parte da vida dessas mulheres representam figuras transitórias, persistindo grande dependência e comprometimento com a situação pela qual estão passando.

O encarceramento traz à tona fortes sentimentos de abandono, de insegurança e de medo, favorecendo a dependência e o desejo constante de proteção. Portanto, mesmo que a privação da liberdade represente, em muitas vezes, o afastamento do pai infrator do convívio dos filhos, percebe-se, no entanto, o grande desejo de que permaneçam por perto, o maior tempo possível. Isso se deve a forte carga de insegurança quanto ao sentimento do parceiro. A sensação de desamparo reside, também, na quase certeza de que, ao cessar as necessidades do outro, ao término da pena, serão abandonadas. São constantes os relatos de que o vínculo subsiste apenas enquanto estão próximos fisicamente. Tem-se, portanto, que a questão da afetividade permanece em estreita ligação com a mulher desde a infância, acompanhando-a pela vida adulta, traçando consequências adversas. A personalidade antissocial impossibilita relacionamentos duradouros e responsáveis e a situação tende a continuar, repetindo-se comportamentos agressivos e negligentes, em uma busca incessante pelo suprimento das necessidades objetivas, relegando-se, dessa forma, riquezas pessoais íntimas que devem compor a vida em família.

O gênero feminino, portanto, mais uma vez, está intimamente relacionado às características psicológicas femininas, pois são justamente os condicionamentos culturais e sociais que o determinam.

De qualquer forma, há um consenso de que a delinquência feminina está associada à variedade de experiências negativas oriundas dos anos que antecedem a adolescência. Informações significativas sobre a família foram expostas, evidenciando-se que o ambiente familiar tanto pode funcionar como fator protetivo, como também de risco. Responsável pelo processo de socialização da criança, promove um meio seguro, afirmando o desenvolvimento de habilidades e valores primordiais ou, de outra forma, reforça atitudes agressivas, tornando as crianças incapazes de assimilar outra realidade que não seja a da violência.

Percebe-se, então, haver perfeita correlação na descrição de desajustes emocionais surgidos na infância e a conduta desviante. Na adolescência, o perfil psicológico é marcado por conflitos de identidade e as frustrações dessa fase possibilitam o processo de criminalização, intensificando-se com o uso de drogas, relacionamentos conturbados, carências afetivas ou evasão escolar.

Ao mesmo tempo, a escola representa importante fonte construtora de subjetividades. No entanto, aparece como produtora de fracassos, revelando-se ineficaz em detectar dificuldades e carências. Esse ambiente deveria ser o lugar onde o indivíduo adquirisse possibilidades de lidar com a responsabilidade, a independência, a autoestima, dando significado mais profundo às relações e experiências. A evasão escolar é, em geral, incentivada pelo próprio estabelecimento educacional. Observa-se que, em certos casos, tanto a escola como a família negam qualquer tipo mudança, reproduzindo as diferenças. Se os membros de uma família já carregam experiências amargas e contraditórias de vida e ficam repassando esses valores desviantes aos filhos, cabe a esse ambiente formal buscar alternativas que resgatem a alma humana divagante, através de uma educação preventiva e consciente, afastando-se o sistema que recompensa a conformidade e desencoraja o pensamento divergente. Assim, torna-se de extrema importância a escola rever seu papel, para que não seja apenas mera transmissora de conhecimentos, mas, indo bem mais além, passe a ser núcleo de orientação e preparação para a vida.

As dificuldades enfrentadas na escola vêm acompanhadas, não raro, do concomitante ingresso no crime, e os educadores nem sempre encontram-se preparados para enfrentar essa situação. Na realidade, tal problemática culmina com a exclusão da infratora, perpetuando-se e agravando-se a carreira criminosa. Frisa-se, no entanto, que, em muitos casos, quando diagnosticados precocemente, possibilita a reversão de tal quadro. Entretanto, na prática, vivencia-se

atitudes negligentes, descomprometidas, sem o menor significado. Esse “desperdício” escolar vem desde a infância. A história de aprendizagens não fornecem modelos. Relacionamentos não satisfatórios são identificados entre aluno/professor ou aluno/aluno, sendo, infelizmente, conduzida a problemática de forma incompatível com aquilo que se espera. Verifica-se, assim, o empobrecimento e o descaso para as inúmeras possibilidades capazes de resgatar valores que estão sendo esquecidos ou não elaborados. Modificar ou ampliar o repertório comportamental é de suma importância como forma de interromper ou não permitir que se instale uma conduta antissocial. A contribuição dos educadores, nesse aspecto, não precisa de projetos e independe de formas curriculares preestabelecidas, pois a aprendizagem do respeito e da não violência só necessita de boa vontade, comprometimento e a certeza de que sempre é possível modifica-se para o bem.

Afigura-se, também, na presente dissertação, o impacto psíquico e social dos meios de comunicação e telemáticos em geral, questão acaloradamente debatida. Embora ainda seja precoce determinar-se o efeito adverso, as evidências conduzem à conclusão de que os malefícios podem ser expressivos, em um contexto ambiental, social e psicológico.

Portanto, analisar a subjetividade da mulher e seus reflexos na criminalidade feminina, representa adentrar em observações cotidianas, investigando a dor de reminiscências, vasculhando sentimentos perdidos.

Contudo, é importante ampliar a visão para não se tornar simplista. Atribuir como causa da criminalidade somente a questão da miséria, reflete, no mínimo, precipitação. Muitas regiões consideradas atrasadas do País possuem índices baixos de delinquência. A miséria, isoladamente, não tem força suficiente para suportar as razões do crime, pois no mundo há histórias e os delitos possuem a sua, definidos no tempo e em determinada organização social.

Na realidade, se o discurso da violência é colocado na formação da subjetividade, pode-se ter como consequência uma identidade violenta, pois o efeito dessas carências experimentadas é o próprio ser humano.

Por fim, a presente reflexão traduz a urgência de repensar mais profundamente a educação formal, revelando-se de extrema importância no desenvolvimento psicossocial da mulher infratora. Infelizmente, ainda não se tem a conscientização necessária da responsabilidade e do poder que a escola possui. Hoje, as necessidades alargaram-se e o papel do educando vai muito além de expectador ou

transmissor de conhecimentos. Constata-se grande correlação entre o fracasso escolar e a delinquência e, portanto, reafirma-se, cada vez mais, que, despertar no outro a vontade de elaborar seu próprio caminho, questionando atitudes, trabalhando valores, incentivando experiências positivas, em uma relação pedagógica autêntica, voltada para a afetividade, torna-se primordial. O ser humano, mais do que nunca, necessita encontrar uma justificativa para sua existência e o esquema de valores vigentes na sociedade precisa da educação, para que possa sobreviver em meio a tantos conflitos.

A atual realidade brasileira é marcada pela ausência de mecanismos eficazes que possam atender crianças e jovens que vivem em situação de risco. E mudar esse cenário demanda tempo e cooperação de setores da sociedade e do governo. No entanto, é possível reduzir o comportamento infracional, quando nos é permitido algum tipo de contato com jovens ou crianças, no ambiente de trabalho, em casa, com os vizinhos. Trabalhar a afetividade, nas mais diversas situações do dia-a-dia, implica em possibilitar uma vida com maior significado e, mais ainda, permite que as próximas gerações repassem para seus filhos. Não custa acreditar que uma maior atenção à pessoa, procurando direcioná-la, poderá representar o início de uma caminhada para a vida com maior sentido e esperança. Essas atitudes envolvem apenas vontade e desprendimento. O benefício, no mínimo, vai ser duplo, tanto para quem deseja participar desse processo de conscientização de valores fundamentais, elegendo pessoas que necessitam de auxílio, bem como para aquele que se beneficia. Resta dizer, assim, que a felicidade será possível para muitos.

REFERÊNCIAS

AJURIAGUERRA, J. **Manual da psiquiatria infantil**. Rio de Janeiro: Masson do Brasil, 1980.

ALTAVILLA, Nelson Pizzotti. **Psicologia judiciária**. 3. ed. Coimbra: Armênio Amado, 1982.

ALVES, Rubem. **Entre a Ciência e a Sapiência – O Dilema da Educação**. São Paulo 14. Ed. Loyola: 2005.

BAZARRA, Lourdes. **Ser Professor e Dirigir Professores em Tempos de Mudanças**. São Paulo: Paulinas, 2006.

BARATTA, Alessandro. STRECK, Lênio Luiz; ANDRADE, Vera Regina Perreira. **Criminologia e feminismo**. Porto Alegre: Sulina, 1999.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo**. 12. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

BEE, Helem. **Psicologia do desenvolvimento: questões sociais**. 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1978.

BOGDAN e BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa na Educação; uma introdução á teoria e aos métodos**. ed. Porto, 1994.

BUENO, Maria de oliveira. **ENTRE-VISTA Espaço de Construção Subjetiva**. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

CORTELLA, Mário Sergio. **A escola e o conhecimento**. 14. ed. São Pulo: Cortez, 2011.

DEMO, Pedro. **O professor do Futuro e Reconstrução do Conhecimento**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

ELUF, Luiza Nagib. **A paixão no banco dos réus**. São Paulo: Saraiva, 2002.

FARIAS JUNIOR, João. **Manual de criminologia**. 2. ed. Curitiba: Juruá, 1996.

FERRACUTI, Franco. **Velhas e novas hipóteses sobre a criminalidade feminina**. São Paulo:Resenha Universitária,1975.

FERREIRA, Giane. **O Bom Professor**. Revista Congrega URCAMP v.1 n1 (out/2005). Bagé: URCAMP, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas Atuais da Educação**.Porto Alegre: ArtMed, 2000.

GALVÃO, Isabel. **Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

GIORGIS, José Carlos Texeira. **A criminalidade feminina**. ed. FUNBA, 1982.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo:Forense, 1985.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

HALL, Calvin S.; LINDZEY, Gardner; CAMPBELL, John B. Teorias da personalidade. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HOFMEISTER. Criminologia feminina. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.

HUTZ, Claudio Simon -(Org). Situações de risco e vulnerabilidade na infância e na adolescência: Aspectos teóricos e estratégias de intervenção. Rio de Janeiro: Casa do Psicólogo, 2002.

JUSTO, Henrique. Você também é diferente. Petrópolis: Vozes, 1997.

LEAL, César Barros; JÚNIOR, Heitor Piedade. Violência e vitimização. Belo Horizonte: Del Rey, 2001.

KNOBEL, Maurício; ABERASTURY, A. Adolescência normal. 10. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

MARANHÃO, Odon Ramos. Psicologia do crime. 2. ed. São Paulo: Malheiros, 1993.

MORIN, Edgar. Meus Demônios. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997. Os Sete Saberes Necessários a Educação do Futuro. São Paulo: Cortez, Brasília, Unesco, 2001.

MOSQUERA, Juan M. A educação no Terceiro Milênio. In: Educação. Porto Alegre. Ano XXVII especial, 2003.

NERICI, Imedio G. Adolescência : o drama de uma idade. Rio de janeiro: Fundo de Cultura, 1961.

PRADO, Antonio Carlos. Celia forte mulher. São Paulo: Labortexto, 2003.

POROT, MAURICE. A criança e a família. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1961.

ROSA, Merval. Psicologia Evolutiva. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

SUDBRACK, A. Manual da família e da criança. Rio de Janeiro: Vozes, 1980.

TEZOLIN, Olganir Merçon. Re- criando a educação – Uma nova visão da psicologia do afeto. 4.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

VYGOTSKY, L.S. A Formação Social da Mente: desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIOLANTE, A. A marginalização. São Paulo: Brasiliense, 1973.